PEDAGOGÍA

Ana JIMÉNEZ IRABURU

PROPUESTA DIDÁCTICA PARA INCORPORAR LA COMUNICACIÓN NO VIOLENTA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

TFG/*GBL* 2019/20

upna
Universidad Pública de Navarra
Nafarroako Unibertsitate Publikoa

Grado en Maestro de Educación Primaria /
Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Grado en Maestro en Educación Primaria

Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Trabajo Fin de Grado
Gradu Bukaerako Lana

PROPUESTA DIDÁCTICA PARA INCORPORAR LA COMUNICACIÓN NO VIOLENTA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Ana JIMÉNEZ IRABURU

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
GIZA ETA GIZARTE ZIENTZIEN FAKULTATEA

UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA
NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA

Estudiante / Ikaslea
Ana JIMÉNEZ IRABURU

Título / Izenburua
Propuesta didáctica para incorporar la Comunicación No Violenta en Educación Primaria

Grado / Gradu
Grado en Maestro en Educación Primaria / Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Centro / Ikastegia
Facultad de Ciencias Humanas, Sociales y de la Educación / Giza, Gizarte eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea
Universidad Pública de Navarra / Nafarroako Unibertsitate Publikoa

Directora / Zuzendaria
Nieves LEDESMA MARÍN

Departamento / Saila
Departamento de Ciencias Humanas y de la Educación/ Giza eta Hezkuntza Zientziak saila

Curso académico / Ikasturte akademikoa
2019/2020

Semestre / Seihilekoa
Primavera / Udaberria

Preámbulo

El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, modificado por el Real Decreto 861/2010, establece en el Capítulo III, dedicado a las enseñanzas oficiales de Grado, que "estas enseñanzas concluirán con la elaboración y defensa de un Trabajo Fin de Grado […] El Trabajo Fin de Grado tendrá entre 6 y 30 créditos, deberá realizarse en la fase final del plan de estudios y estar orientado a la evaluación de competencias asociadas al título".

El Grado en Maestro en Educación Primaria por la Universidad Pública de Navarra tiene una extensión de 12 ECTS, según la memoria del título verificada por la ANECA. El título está regido por la *Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria*; con la aplicación, con carácter subsidiario, del reglamento de Trabajos Fin de Grado, aprobado por el Consejo de Gobierno de la Universidad el 12 de marzo de 2013.

Todos los planes de estudios de Maestro en Educación Primaria se estructuran, según la Orden ECI/3857/2007, en tres grandes módulos: uno, *de formación básica*, donde se desarrollan los contenidos socio-psico-pedagógicos; otro, *didáctico y disciplinar*, que recoge los contenidos de las disciplinares y su didáctica; y, por último, *Practicum*, donde se describen las competencias que tendrán que adquirir los estudiantes del Grado en las prácticas escolares. En este último módulo, se enmarca el Trabajo Fin de Grado, que debe reflejar la formación adquirida a lo largo de todas las enseñanzas. Finalmente, dado que la Orden ECI/3857/2007 no concreta la distribución de los 240 ECTS necesarios para la obtención del Grado, las universidades tienen la facultad de determinar un número de créditos, estableciendo, en general, asignaturas de carácter optativo.

Así, en cumplimiento de la Orden ECI/3857/2007, es requisito necesario que en el Trabajo Fin de Grado el estudiante demuestre competencias relativas a los módulos de formación básica, didáctico-disciplinar y practicum, exigidas para todos los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria.

En este trabajo, el módulo *de formación básica* me ha permitido adentrarme en los conocimientos teórico-prácticos adquiridos en el Grado de Maestro/a en Educación Primaria, los cuales están presentes en el marco teórico y en el diseño de la propuesta didáctica que se presentan. No obstante, he considerado que era de interés realizar este trabajo ya que apenas se incluye esta temática en las áreas disciplinares habituales y como docente considero que es necesario contar con una serie de conocimientos y herramientas que nos permitan conocer más a fondo la convivencia en las aulas, para poder intervenir de la mejor manera posible en situaciones de conflicto.

El módulo *didáctico y disciplinar* permite enmarcar la propuesta didáctica de este TFG. Las asignaturas de didáctica me han aportado conocimientos acerca de cómo diseñar la propuesta didáctica y planificar las sesiones, contenidos, objetivos… de ésta. Este módulo también me ha dotado de estrategias metodológicas y técnicas para conseguir un clima participativo en el aula y fomentar el aprendizaje significativo y desarrollo integral del alumnado. Al mismo tiempo, la familiarización con el currículo y la normativa vigente ha sido de gran utilidad para el diseño de la propuesta didáctica.

Asimismo, el módulo *practicum* me ha permitido adentrarme en la convivencia de centros escolares e identificar la necesidad de trabajar la Comunicación No Violenta en Educación Primaria. Es decir, la elección del tema de este TFG ha sido a raíz de la experiencia en las prácticas escolares y el diseño de la propuesta didáctica se basa en lo vivido, observado y escuchado con el alumnado del centro. Igualmente, este módulo me ha permitido llevar a la práctica conocimientos adquiridos en el Grado, así como ser consciente de la falta de formación del profesorado y del alumnado en temas tan relevantes como la regulación pacífica de conflictos y la Educación Emocional.

Resumen

Diariamente en las aulas surgen conflictos en los que el alumnado se comunica de manera violenta, porque no sabe cómo autorregularse y regular éstos de forma pacífica. Por ello, este Trabajo de Fin de Grado (TFG) presenta una propuesta didáctica para promover en Educación Primaria la Comunicación No Violenta como herramienta para conectar con uno/a mismo/a y con las demás personas, honesta y empáticamente, estableciendo así relaciones sanas y exitosas. Esta propuesta didáctica consiste en un taller de cuatro sesiones para 4º, 5º y 6º curso que, desde una metodología participativa, ejemplos reales y oportunidades de práctica, tiene como finalidad que el alumnado aplique la Comunicación No Violenta en su cotidianeidad. Asimismo, se ha llevado a cabo un rastreo documental para elaborar un marco teórico que sustente la propuesta didáctica, así como una revisión del currículo escolar, la formación docente y algunos recursos en relación a esta temática en Navarra.

Palabras clave: Comunicación No Violenta; Convivencia positiva; Educación Emocional; Propuesta didáctica; Educación Primaria.

Abstract

Every day in the classroom, conflicts in which students communicate violently arise, because they do not know how to self-regulate and peacefully regulate these. For that reason, this end of grade work presents a didactic proposal to promote Non-Violent Communication in Primary Education as a tool to connect with oneself and with others, honest and empathetically, thus establishing healthy and successful relationships. This didactic proposal consists of a four-session workshop for 4th, 5th and 6th grades, through a participatory methodology, real examples and practice opportunities that aims to get students to apply the Nonviolent Communication in their daily life. In addition, an exhaustive revision of bibliography has been carried out to develop a theoretical framework that supports the teaching proposal, as well as a revision of the school curriculum, teacher training and some resources in relation to this topic in Navarra.

Keywords: Non-Violent Communication; Positive coexistence; Emotional Education; Didactic proposal; Primary Education.

Índice

INTRODUCCIÓN

- **Descripción del tema y del trabajo realizado**

Diariamente en las aulas surgen conflictos donde el alumnado se comunica de forma violenta y le cuesta expresar sus sentimientos, sin ser consciente de la interrelación que existe entre la manera de mostrarse a los demás, el cuidado de las relaciones y la satisfacción de sus necesidades básicas. Por ello, este Trabajo de Fin de Grado (TFG) se centra en fomentar relaciones sanas y exitosas a través de la Comunicación No Violenta: ayudando al alumnado a realizar un recorrido por cuatro pasos que le permite formular una expresión honesta de los hechos, sentimientos, necesidades y peticiones, y a su vez saber escuchar activamente y ser empático/a con las demás personas para regular pacíficamente los conflictos que puedan surgir. La Comunicación No Violenta pretende ser una herramienta educativa para aceptar positivamente los conflictos como oportunidades de aprendizaje y conectar con uno/a mismo/a y con los/as demás.

Para construir la base teórica de este trabajo, he rastreado diversos documentos sobre convivencia, conflictos, Educación Emocional y Comunicación No Violenta. Además, he realizado una revisión del currículo de Educación Primaria así como de la formación del profesorado en Navarra y los recursos que ofrece el Departamento de Educación del Gobierno de Navarra en relación a este tema, para comprobar en qué medida se posibilita su estudio en las aulas. Todo ello ha sido el eje vertebrador de la propuesta didáctica que he diseñado en paralelo a la revisión bibliográfica. Esta propuesta didáctica consiste en un taller de cuatro sesiones para 4º, 5º y 6º de Educación Primaria que, desde una metodología participativa, tiene como finalidad que el alumnado aplique la Comunicación No Violenta en su cotidianeidad. En ella se incluye la descripción detallada de cada sesión indicando las actividades y los recursos necesarios para su implementación en el aula. Además, como hilo conductor de esta propuesta, he elaborado una presentación en Powerpoint dirigida al alumnado junto con la agenda oculta para el profesorado a tener en cuenta en la implementación.

- **Justificación y objetivos del trabajo**

Gracias a las prácticas escolares he tenido la oportunidad de adentrarme en la vida diaria de diferentes centros educativos y conocer más a fondo la convivencia en las aulas. Durante esta experiencia formativa, he prestado atención al comportamiento y al uso del lenguaje del alumnado en situaciones conflictivas, lo que me ha hecho reflexionar sobre la necesidad de enseñar al alumnado herramientas para regular sus conflictos pacíficamente, empezando por transformar y mejorar la manera de comunicarse. Por tanto, la elección del tema de este TFG surge a raíz de lo vivido, observado y escuchado dentro de las aulas de Educación Primaria y también debido a mi preocupación por la falta de formación del profesorado y del alumnado para hacer frente a situaciones tan cotidianas y naturales como son los conflictos. He querido aprovechar este trabajo para ofrecer material didáctico sobre algo tan importante para la vida pero que no se enseña en las aulas.

De acuerdo a esta necesidad, al principio, los objetivos planteados en este TFG eran los siguientes:

- Profundizar en el marco teórico de la Comunicación No Violenta y conocer si la normativa vigente de Educación Primaria, la formación y los recursos para el profesorado en Navarra recogen propuestas en relación a este tema.
- Elaborar una propuesta didáctica para trabajar la Comunicación No Violenta en Educación Primaria, prestando atención al diseño de actividades con situaciones y recursos que sean cercanos a la realidad del alumnado y con las que pueda sentirse identificado.
- Implementar la propuesta didáctica para valorar los aprendizajes y evaluarla, reflexionado sobre ella y la experiencia.

Sin embargo, finalmente debido a las circunstancias actuales del Covid-19 que han impedido la implementación de la propuesta didáctica, he excluido el tercer objetivo de este TFG.

1. MARCO TEÓRICO

1.1. Convivencia y conflicto

En este apartado hablaremos del conflicto como una realidad natural de la convivencia al ser seres sociales que nos relacionamos entre nosotros/as y profundizaremos en el conflicto desde una perspectiva positiva, como una oportunidad de aprendizaje. Además, hablaremos de la regulación pacífica de conflictos en la escuela y de la necesidad de incidir en este ámbito para que el alumnado pueda adquirir herramientas aplicables a lo largo de toda su vida.

1.1.1. Visión positiva del conflicto

En este epígrafe conoceremos diferentes definiciones del conflicto según personas expertas en el ámbito de convivencia, profundizaremos en la naturaleza humana de éste y lo enfocaremos desde una perspectiva positiva como oportunidad de aprendizaje.

Son varios los autores/as que estudian el conflicto y en su mayor parte entienden el conflicto como un proceso dinámico presente en la vida de todo ser social que se relaciona con otras personas y que surge cuando los intereses de los participantes chocan y sus necesidades no están satisfechas. A continuación, se exponen varias definiciones del conflicto planteadas por personas expertas en el área.

Cascón (2000) define los conflictos como "situaciones de disputa o divergencia en las que hay contraposición de intereses (tangibles), necesidades y/o valores en pugna. Esa contraposición la vamos a definir como problema: la satisfacción de las necesidades de una parte impide la satisfacción de la otra" (p. 58). Según este autor, el conflicto no es un momento puntual ni una acción concreta que acaba con todos los problemas, sino un proceso cuya resolución puede llevar bastante tiempo.

Otra definición muy similar del conflicto es la de Arellano (2007), autora que entiende el conflicto como un proceso dinámico y controversial en lugar de un momento estático. Además, también describe el conflicto como una "situación donde se

manifiesta una divergencia de necesidades, intereses, propósitos y/u objetivos percibidos como incompatibles por las partes involucradas" (p. 6).

Vázquez (2012) subraya que el conflicto es un elemento más de nuestras relaciones sociales y que está sujeto a las características propias de cada participante. Este autor comparte la idea de que el conflicto es un proceso cambiante y dinámico, ya que implica movimiento a través del tiempo. "Emerge cuando entre los individuos los desacuerdos, diferencias, molestias, competencias, injusticias o inquietudes amenazan algo importante, por lo que se genera el enfrentamiento y la lucha por lo propio" (p. 73).

Por otro lado, Jaca y Díaz (2014) no hablan de diferentes intereses sino percepciones. Ambos autores consideran que un conflicto ocurre cuando dos personas tienen distintas percepciones sobre un determinado tema, aspecto o problema y se necesitan mutuamente para solucionarlo.

Todos los autores mencionados asocian los conflictos a situaciones donde nos relacionamos con otras personas. Somos seres sociales que interactuamos constantemente y los conflictos forman parte de la naturaleza humana. Por lo tanto, el conflicto es un proceso connatural e inherente a nuestro comportamiento y así lo explican los siguientes autores.

Según Cascon (2000),

> El conflicto es consustancial al ser humano como ser social que interacciona con otras personas con las que va a discrepar, y a tener intereses y necesidades contrapuestas. El conflicto, además de ser ineludible, y por mucho que cerremos los ojos o lo evitemos, continúa su dinámica. Es algo vivo que sigue su curso a pesar de nuestra huida, haciéndose cada vez más grande y difícil de manejar (p. 57).

Grande (2010) asegura que como manifestación natural de las relaciones humanas, surgen desacuerdos que dan lugar a los conflictos interpersonales. Por tanto, "convivencia y conflicto se presentan en un mismo escenario" (p.155).

Del mismo modo, Cornelius y Faire (1995) defienden que como individuos con distintos valores, necesidades y puntos de vista, es inevitable que encontremos conflictos

porque las diferencias y los desacuerdos son parte de la vida. Por ello, argumentan que sería un error evadir los conflictos y que lo más importante es cómo los afrontamos.

El mismo punto de vista comparten Ortega y Del Rey (2002), según quienes la vida es siempre social, cuyas condiciones y actividades conjuntas o dependientes unos de otros crean una red de relaciones interpersonales. Explican que en ellas encontramos no solo el origen de algunos problemas sino la posibilidad de salir de ellos y mejorar nuestras propias condiciones. Ambos autores afirman:

> Estas relaciones, tanto por la propia naturaleza psicológica de los seres humanos como porque las necesidades individuales y los estilos propios de ser y estar son muy diversos, nunca son ni simples ni estáticas. Conflictos de todo orden, problemas coyunturales o pertinaces, tensiones, malos entendidos, pasiones poco reflexivas, amores y odios, así como amistades y altruismos son la salsa misma donde se cuece la vida social interpersonal (p.11).

Por último, Vázquez (2012) asegura que "el conflicto no es ajeno a nadie" (p.73), sino algo innato y que por ello está presente en la mayoría de las actividades diarias basadas en la constante interacción entre los miembros.

Por consiguiente los conflictos forman parte de las relaciones sociales y ocurren de manera natural e inevitable en las interacciones. Por esta razón tenemos que enfocarlos desde una perspectiva positiva como oportunidad de aprendizaje y así lo plantean los siguientes autores.

Según Villalba (2016)

> Los conflictos y comportamientos violentos no se deberían intervenir como un problema, sino como procesos inherentes a la vida social, que pueden estar presentes en la convivencia y la manera como se aborden puede ser provechosa para consolidar una cultura de paz positiva o, por el contrario, negativa, al generar violencia física y estructural (p. 93).

Vázquez (2012) defiende que debemos apreciar el conflicto como algo positivo, necesario y dentro de lo normal; es decir como una oportunidad para crecer, mejorar y "alcanzar nuevas formas de expresión social" (p.97). Además el autor explica que "no

se trata de habituarnos a vivir con el conflicto ni asumir una perpetua interacción con él. Se busca que el hombre logre actuar con ventaja sobre el conflicto, que pueda anticiparse a su desarrollo y a sus consecuencias negativas" (p. 75).

A juicio de Cornelius y Faire (1995), el conflicto no siempre se garantiza una solución, pero se puede transformar en una oportunidad para aprender más sobre nosotros/as y las demás personas.

En la misma línea Cascon (2000) destaca dos motivos para considerar el conflicto positivo: es una fuente de crecimiento y enriquecimiento mutuo y la principal palanca de transformación social hacia modelos mejores.

Finalmente desde el punto de vista de Vaello (2005) cada conflicto interpersonal es una señal de que existe una carencia socio-emocional. El autor pone como ejemplos: los insultos como falta de asertividad o respeto, la pasividad como falta de motivación y el distanciamiento con el profesor como falta de empatía. Explica que estas carencias se pueden solucionar y corregir con pequeñas intervenciones, convirtiendo así las debilidades en fortalezas.

En conclusión, el conflicto es una parte esencial e inevitable de las relaciones sociales, por lo que debe ser valorado como una oportunidad para aprender, crecer y mejorar nuestra convivencia. Sin embargo, a día de hoy se sigue asimilando como un obstáculo negativo que entorpece el camino y debe ser evitado para no enfrentarse a ello y que no vuelva a suceder. Como hemos visto los conflictos siempre van a ocurrir, por mucho que no sea nuestra intención, por ello es importante adentrarnos en la resolución pacífica de éstos y en cómo incorporar dichos contenidos en Educación Primaria desde un enfoque positivo y enriquecedor.

1.1.2. Regulación pacífica de conflictos en la educación

Cascon (2001) defiende que "en la vida hay conflictos y aprender a enfrentarlos es tan importante como las matemáticas" (p. 2). Respecto al ámbito educativo, explica que es fundamental aprender a convivir con el conflicto y convertirlo en una oportunidad de crecimiento y de mejora, para que el alumnado cuente con una herramienta

pedagógica de habilidades y estrategias para afrontarlos de forma positiva y autónoma, tanto en la escuela como en cualquier otro ámbito (Cascon, 2006).

En la misma línea, Villalba (2016) manifiesta que la tarea de los docentes es trabajar en las aulas escolares no solo los conocimientos cognoscitivos sino también los actitudinales. Para ello, se deben dominar los recursos didácticos y metodológicos y las estrategias pedagógicas necesarias para enseñar al alumnado a afrontar el manejo de los comportamientos violentos y los conflictos positivamente.

Siguiendo el discurso positivo de ambos autores, en este epígrafe hablaremos del concepto de no-violencia y educación para la paz, profundizaremos en la regulación pacífica de conflictos con el alumnado en la escuela a través de distintas medidas propuestas por personas expertas en el tema y analizaremos qué implica esta tarea en el papel docente, así como la responsabilidad de toda la sociedad.

Cascon (2001) no habla de resolución de conflictos sino de regulación y transformación de los mismos. El autor opina que el término resolución resulta tajante, cuando en realidad nos enfrentamos a situaciones, las mejoramos y encontramos soluciones, pero eso no significa que más adelante no vuelvan a surgir muchas otras más vinculadas a ese primer conflicto. Por lo tanto, no existe una resolución definitiva, ya que estamos constantemente interactuando y los conflictos tienen un proceso de transformación.

Si hablamos de regulación de conflictos y educación para la paz, lo primero es entender qué significa el término no-violencia. Cascon (2003) define este concepto como el proyecto de transformación positiva y de autocrecimiento de nosotros/as mismos/as y de la sociedad. El autor asegura que regular los conflictos de manera no violenta y constructiva es un paso más hacia la paz y la mejora de las condiciones de vida (Cascon, 2000). Una idea similar es expuesta por Carballido (2002), quien plantea como reto aprender a enfrentar los conflictos de forma que todos ganen, a través de estrategias que lo resuelvan de manera no violenta.

Respecto a la educación para la paz, Fisas (2002) resalta los siguientes aspectos: superación, reducción y evitación de cualquier tipo de violencia, capacidad para transformar las situaciones de conflicto en oportunidades creativas, comunicación y

adaptación. Grande (2010) añade otros factores importantes como: cohesión del grupo, gestión democrática de las normas, educación en valores y habilidades socioemocionales.

A la hora de enfrentarse a un conflicto, Cascon (2000) distingue las siguientes cinco actitudes según el tipo de comportamiento y los objetivos de los participantes:

- Competición (gano/pierdes). Lo importante es conseguir lo que cada uno queremos, sin importar que para ello tengamos que hacer daño. Esta actitud se manifiesta a través de la exclusión, discriminación o expulsión.
- Acomodación (pierdo/ganas). No queremos enfrentarnos a la otra parte y no planteamos ni siquiera nuestros objetivos ni hacemos valer nuestros derechos. Esta actitud termina destruyendo a una parte.
- Evasión (pierdo/pierdes). Con esta actitud no se consiguen ni los objetivos de los participantes ni una buena relación, así que ambos salen perdiendo.
- Cooperación (gano/ganas). Conseguir los objetivos es tan importante como la relación, por lo que el fin y los medios son coherentes; se actúa desde la no-violencia. Según el autor, esta actitud es el camino a seguir en la educación.

  Una estrategia de este estilo es "Tú ganas yo gano", propuesta por Cornelius y Faire (1995) basada en los siguientes cuatro pasos. Primero, averiguar por qué la otra persona necesita lo que quiere. Segundo, averiguar dónde encajan las diferencias de cada uno y buscar puntos en común. Tercero, crear nuevas opciones donde todas las personas consigamos lo que necesitamos. Y por último, hacerlo juntos como compañeros/as y no contrincantes. De esta forma, ambas personas ganamos, estamos comprometidas con la solución y nos sentimos beneficiadas.
- Negociación. Como en la cooperación, ambas partes ganan en lo fundamental, pero en este caso cooperar no significa acomodarse ni renunciar a algo fundamental, sino ser capaz de negociar según nuestros intereses, desde el respeto y la empatía.

Tras analizar los tipos de comportamiento más comunes ante el conflicto, Cascon (2000) propone trabajarlo en el aula con el alumnado en tres niveles.

En primer lugar, el autor habla de *provención* en lugar de prevención, ya que esta última supone no hacer frente al conflicto sino evitarlo, y esa no es la solución. *Provención* es el proceso de intervención antes de la crisis que nos permite llegar a una explicación adecuada, conocer los cambios necesarios para eliminar las causas así como promover condiciones que favorezcan relaciones cooperativas y disminuyan el riesgo de nuevos conflictos. Para este nivel es necesario crear un clima de aprecio y confianza en el aula y favorecer la comunicación, la toma consensuada de decisiones y la cooperación.

En segundo lugar, sería el análisis y la negociación donde se aprende a buscar soluciones creativas mutuamente satisfactorias que permitan al alumnado resolver sus propios conflictos con autonomía. Para ello no se debe personalizar los conflictos, sino ser sensibles con las personas involucradas y ser duros con el problema para hacer valer nuestras necesidades en juego.

Por último, el autor propone la mediación en los conflictos. Esta estrategia permite al alumnado intervenir como terceros para ayudar a otras personas a resolver sus conflictos. Esto no significa que quienes median resuelvan el conflicto por su cuenta, sino que ayuden a las otras personas a hacerlo por si mismas con ayuda externa.

Asimismo Cascon (2006) propone poner en marcha medidas educativas que exploren las causas profundas del conflicto en lugar de reducirse a las consecuencias o la gestión de éste. Además, el autor defiende la intervención temprana antes de que estalle la crisis: “es necesario intervenir en los comienzos del problema y procurar satisfacer necesidades e intereses sin esperar a que surjan los actos violentos” (Cascon, 2006, p.25), ya que el clima es más favorable y disponemos de más tiempo.

Otras alternativas para resolver el conflicto son propuestas por Cornelius y Faire (1995):

- Corregir tu parte del problema
- Observarte y hacerte preguntas sobre el uso del poder, sentimientos, empatía y lenguaje
- Considerar porqué han ocurrido malentendidos
- Decir algo positivo

- Analizar las ventajas de resolver el problema

Además estas autoras explican los tres pasos necesarios para crear un mapa del conflicto que puede realizarse en cualquier momento, lugar y con cualquier persona. Primero, describir el problema en términos generales. Segundo, identificar las partes implicadas en el conflicto. Y por último, identificar las necesidades y los temores de cada persona. En su opinión, este esquema permite obtener nueva información y apreciar distintas perspectivas y puntos en común para crear soluciones beneficiosas para todos.

Respecto al papel docente, para resolver conflictos a través de medidas pacíficas como las mencionadas, es fundamental contar con la formación y las habilidades necesarias. Así lo explica Vaello (2005) a través de las siguientes competencias docentes:

- La actitud de querer educar no solo para conseguir logros académicos sino también de desarrollo personal, moral y social. El autor defiende "que todos sean persona a la hora de abandonar el centro" (p.4).
- La actitud proactiva que permita no poner quejas a los problemas sino buscar soluciones. Vaello defiende una perspectiva "que persigue, no solamente resolver conflictos a posteriori y taponar vías de agua, sino también mejorar la convivencia futura" (p.3).
- El respeto por el alumnado para poder hacer ofertas posibles, asequibles y apetecibles que todos puedan seguir sin exclusión.

Arellano (2007) habla también de la capacidad del docente para manejar métodos de *provención* de conflictos. Esto supone comunicarse de manera asertiva, ver los puntos en común que unen a las personas en vez de los que desunen y emplear estrategias socializadoras que permitan al alumnado aprender a resolver conflictos en el aula.

Sin embargo, si queremos transformar y mejorar esta realidad, toda la sociedad debe asumir su responsabilidad. Más allá de la tarea docente, cada ciudadano/a es parte de este proceso y debe corresponder con su deber. Son varios los autores que defienden esta idea.

> Tenemos que asumir también nuestro papel de educadores y educadoras, pero también más que nunca hay que decir muy alto que educa toda la sociedad y

> que los demás sectores tienen que asumir su responsabilidad educativa. Debemos caminar juntos en la misma dirección, creando amplias redes de complicidad educativa (profesorado, alumnado, padres y madres, asistentes sociales, educadores de barrio, asociaciones de vecinos y vecinas, o de inmigrantes…), así como valorando a aquel sector en el que, prácticamente de forma exclusiva, se ha depositado la tarea educativa: la escuela. (Cascon, 2006, p.24)

A su vez, Marina (2004, citado en Rabasa, 2005) distingue tres sectores en el proceso educativo: el profesorado, la familia y la sociedad, siendo necesaria una red de apoyo entre ellos. Además, este autor cree que todas las personas debemos reconocer las limitaciones y la influencia educativa que ejercemos por acción y por omisión. "Es imprescindible una movilización educativa de la sociedad civil, que retome el espíritu del viejo proverbio africano: "Para educar a un niño hace falta la tribu entera" (p. 9).

Otras autoras como Ortega y Del Rey (2002) opinan:

> La escuela no es un coto cerrado que pertenece exclusivamente a los docentes y los escolares; desde las familias hasta las entidades sociales que rodean los escenarios educativos tienen responsabilidad en los fenómenos y deben ser llamadas para buscar la solidaridad y el apoyo que la escuela necesita para resolver sus conflictos (p.12).

Desde un punto de vista similar, Grande (2010) defiende la necesidad de cooperación entre todos los intervinientes en el proceso educativo y la importancia de sistematizar e institucionalizar el trabajo que eduque hacia la cultura de paz.

En conclusión, es innegable que la convivencia es fundamental como objetivo educativo y es uno de los factores más importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En las aulas surgen conflictos de manera natural al ser un proceso inherente a las relaciones sociales, por lo que es necesario acogerlos como algo positivo y aprovechar la oportunidad de aprendizaje y mejora que nos posibilitan. Son muchas las medidas mencionadas para trabajarlos desde la no-violencia y la paz; una de ellas podría ser la formación en Comunicación No violenta como plantearemos más adelante.

1.2. Educación Emocional

Si hablamos de conflictos no podemos olvidar el importante papel que tiene el estado emocional en éstos. Por ello, en este apartado hablaremos de la Educación Emocional como instrumento educativo para saber regular adecuadamente las emociones y los sentimientos no solo en los conflictos, sino en cualquier situación vital.

1.2.1. Educación Emocional y regulación de conflictos

A continuación se expone la opinión de algunas de las personas expertas que consideran la importancia de la Educación Emocional para una mejor regulación de los conflictos y señalan algunas claves a tener en cuenta en esta educación socioemocional y en el trabajo docente vinculado a ésta.

Según Bisquerra (2009) existe una interacción entre conflicto y emoción, ya que el clima emocional puede facilitar, dificultar o imposibilitar la solución del conflicto. Además, manifiesta que muchos de los problemas personales y sociales son reflejo del analfabetismo emocional (Bisquerra, 2016).

Sastre y Moreno (2002) asocian los problemas de convivencia, en gran parte, a la falta de preparación psicológica adecuada. Por ello, proponen conocer las emociones, qué situaciones las provocan y cómo manejarlas para aprender a resolver conflictos. Asimismo, ambas autoras afirman:

> Los conflictos interpersonales van siempre acompañados de una carga emocional que, en ocasiones, constituye la causa principal del conflicto. Por esta razón, todo aprendizaje de resolución de conflictos debe ir acompañado de un aprendizaje emocional (...) que nos proporcione instrumentos para detectar las emociones, sus orígenes y sus consecuencias (p.6).

Valles (2013) asegura que la Educación Emocional contribuye a la prevención de conflictos a través de las dimensiones cognitivas, sociales, conductuales y de autocontrol del alumnado. “Muchos comportamientos conflictivos de los alumnos son explicados por una inadecuada gestión de las emociones y por la expresión inadecuada e irrespetuosa de las mismas” (p.35).

Por lo tanto, son muchas las personas expertas que consideran los conflictos y la Educación Emocional temas complementarios. Debido a ello, en este apartado profundizaremos en qué consiste la Educación Emocional, cuáles son sus múltiples aplicaciones y beneficios, por qué es tan necesaria para la convivencia y que implicación tiene en el ámbito escolar y el papel docente.

La Educación Emocional es un proceso educativo, continuo y permanente para potenciar el desarrollo de las competencias emocionales y aumentar el bienestar personal y social (Bisquerra, 2016). Es el camino hacia el desarrollo de la inteligencia emocional, definida por Goleman (1999) como: "la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos" (p. 430).

Salmurri (2004) distingue tres contenidos en la Educación Emocional: las conductas y actitudes, los pensamientos y cogniciones, y los sentimientos y emociones. Según esta diferenciación, es muy importante aprender a distinguir los sentimientos de lo que creemos, lo que pensamos que somos y lo que pensamos de la reacción de otras personas hacia nosotros/as (Rosenberg, 2013).

El principal propósito de la Educación Emocional es optimizar el desarrollo humano integral a través de las competencias emocionales (Bisquerra, 2016). Según este autor, el desarrollo y la adquisición de estas competencias afectan positivamente a los siguientes aspectos:

- Conocer y denominar correctamente nuestras emociones y las ajenas
- Regular y controlar nuestras emociones
- Tolerar mejor la frustración
- Prevenir los efectos nocivos de las emociones desagradables
- Generar emociones agradables
- La automotivación y autoestima
- Una actitud positiva ante la vida
- Las relaciones sociales e interpersonales

- La comunicación efectiva
- La resolución positiva de conflictos
- La toma de decisiones
- La salud física y mental
- El rendimiento académico

Además Vivas, Gallego y González (2007) afirman que las personas con autoconciencia emocional: "saben qué sensaciones están sintiendo y por qué; comprenden los vínculos existentes entre sentimientos, pensamientos, palabras y acciones; conocen el modo en que sus sentimientos influyen sobre las decisiones que toman y saben expresar sus emociones" (p.31).

Conociendo algunos de los beneficios de la Educación Emocional para el alumnado, no se puede negar la necesidad de darle el espacio y tiempo que merece en el ámbito escolar. Sin embargo, a día de hoy se sigue ignorando en gran medida el proceso de enseñanza y aprendizaje emocional, ya sea por el enfoque prioritariamente cognitivo del currículo o por la falta de formación del profesorado. En esta línea, son varios los autores/as que critican esta realidad y defienden la integración de la Educación Emocional en los contenidos de Educación Primaria.

Rosenberg (2013) dice que se nos educa más para orientarnos hacia las demás personas que para estar en contacto con nosotros/as mismos/as. Quizá por ello veamos a las emociones y los sentimientos como un obstáculo para el rendimiento intelectual, cuando en realidad son un impulso no solo para el esfuerzo cognitivo y el afrontamiento de las tareas, sino también para el bienestar personal y social (Ortega y Del Rey, 2002). Además, Sastre y Moreno (2002) opinan que se forma al alumnado para lo público, cognitivo y científico, y se olvida lo privado, emocional y cotidiano. "Se trata de humanizar el conocimiento desarrollando el conocimiento sobre lo humano" (p.6).

De forma alternativa al sistema educativo actual, Valles (2013) plantea que "este aprendizaje emocional es un reto importante para el profesorado y demanda de la puesta en práctica de una alfabetización emocional que complemente o se integre en los contenidos de la educación para la convivencia escolar" (p. 35).

Asimismo Ortega y Del Rey (2002) defienden:

> Se trata de que los docentes dispongan de una cierta alfabetización afectiva, social y actitudinal. Ello permitiría hacer lecturas de las situaciones conflictivas sabiendo distinguir qué cosas puede controlar, en un momento dado, cada individuo, qué fenómenos son intragrupo y cuáles están tan connotadas emocionalmente que pueden ser estímulo para comportamientos violentos, o muy dañinos para las personas (p.28).

Para poder llevar a la práctica la Educación Emocional, Bisquerra (2011) comparte las siguientes recomendaciones:

- Asignar espacios y tiempos para el bienestar
- Realizar ejercicios de relajación
- Asegurar la diversión
- Tener sentido del humor
- Crear un clima de seguridad
- Realizar actividades en grupo
- Organización flexible y democrática
- Tener expectativas positivas
- Usar un lenguaje positivo

Además este autor propone trabajar a través de "metodologías activas, vivenciales y participativas, que contemplen la historia personal del niño, su entorno y sus necesidades" (p.74). Mediante esta educación, se considera que se conseguiría maximizar las tendencias constructivas y minimizar las destructivas.

1.2.2. Elementos de la Educación Emocional

Diversos autore/as han hablado y hablan de Educación Emocional desde distintas perspectivas. A continuación se exponen algunos elementos o fases principales de este proceso educativo que señalan personas expertas en este ámbito.

Por un lado, Mayer y Salovey (1997) plantean uno de los modelos más reconocidos. Ambos autores estructuran la inteligencia emocional en las siguientes cuatro ramas interrelacionadas:

- Percepción emocional. Las emociones tanto propias como ajenas son percibidas, identificadas, valoradas y expresadas adecuadamente.
- Facilitación emocional del pensamiento. Las emociones se integran con la cognición y se dirige la atención a la información importante. En esta fase la creatividad, los puntos de vista y el estado de humor influyen en la toma de decisiones.
- Comprensión emocional. Las emociones se etiquetan y se categorizan en grupos. Esto supone reconocer e interpretar el significado de las emociones secundarias, complejas, simultáneas y contradictorias, así como las transiciones de un estado emocional a otro.
- Regulación emocional. La habilidad más compleja consiste en estar abierto a sentimientos agradables y desagradables y reflexionar sobre ellos para descartar o aprovechar la información según su utilidad. Además incluye la capacidad para regular las emociones propias y ajenas, moderando las desagradables e intensificando las agradables.

Por otro lado, Goleman (1999) distingue cinco componentes de la inteligencia emocional:

- Autoconciencia emocional. Se identifican los estados emocionales y se entiende cómo estos influyen en el comportamiento.
- Autorregulación emocional. Se reflexiona sobre las emociones y se controlan los impulsos de forma asertiva.
- Motivación. Nuestros estados emocionales se dirigen hacia una meta u objetivo determinado, siempre desde un foco positivo y una actitud proactiva.
- Empatía. Se entienden e interpretan las emociones de los demás. Esto favorece la comprensión mutua y los vínculos más estrechos y duraderos entre personas.

- Habilidades sociales. Permiten dar respuestas adecuadas al entorno y relacionarnos mejor con las personas. Son la clave para un buen desarrollo tanto personal como profesional.

Bisquerra (2014) denomina a estos componentes competencias emocionales. Dichas competencias son las cinco siguientes:

- Conciencia emocional. Capacidad para identificar y comprender las emociones tanto propias como ajenas.
- Regulación emocional. Permite gestionar las emociones de forma adecuada.
- Autonomía emocional. Engloba elementos relacionados con la autogestión personal como autoestima, autoconfianza, autoeficacia, responsabilidad y resiliencia.
- Competencia social. Habilidad para mantener buenas relaciones con las personas y dominar las habilidades sociales básicas.
- Competencias para la vida y el bienestar. Suponen adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos.

En general, estos tres modelos de Educación Emocional comparten elementos similares, desde la conciencia hasta la regulación emocional pasando por las habilidades sociales. Por ello, sería importante dar espacio en la escuela al trabajo de todos los aspectos mencionados.

Por otra parte, Rosenberg (2013) habla de tres interesantes etapas que habría que ayudar al alumnado a recorrer en el camino hacia el crecimiento emocional.

1. Esclavitud emocional. En la primera etapa asumimos la responsabilidad de sentimientos ajenos. Esto supone esforzarnos en hacer felices a los demás y si no lo son, nos culpamos y nos obligamos a hacer algo para que lo sean. Por ello, somos esclavos de los estados de ánimo de los demás.
2. Etapa antipática. En la segunda etapa nos damos cuenta de la responsabilidad ajena asumida, el tiempo perdido y la desatención a nuestras necesidades. Esto hace que aparezcan sentimientos de temor y de culpa con respecto a tener nuestras propias necesidades, lo cual nos enfada. El autor explica: “todavía no

hemos aprendido cómo ser responsables ante los demás de una forma que no nos esclavice emocionalmente" (p. 68).

3. Liberación emocional. En la etapa final nos responsabilizamos plenamente de nuestras intenciones y acciones sin hacernos responsables de los demás. Esto permite responder las necesidades ajenas con compasión y que nuestros actos satisfagan a nosotros mismos y a los demás. Es cuando "tenemos el pleno convencimiento de que no llegaremos a satisfacer nuestras necesidades a costa de los demás" (p. 69).

En conclusión, las emociones y los sentimientos nos acompañan en todo momento y son especialmente relevantes en situaciones extremas como los conflictos. Siguiendo la opinión de las persona expertas, la Educación Emocional es un factor imprescindible para la regulación pacífica de éstos y la manera de adquirir las herramientas necesarias para gestionar las emociones tanto dentro como fuera del aula.

A continuación, en el apartado siguiente, planteamos la Comunicación No Violenta como propuesta educativa que enlaza la Educación Emocional del alumnado de Educación Primaria y la regulación pacífica de conflictos para una convivencia sana y positiva.

1.3. Comunicación No Violenta

La comunicación está presente en cualquier situación social y la manera de comunicarnos es determinante en los conflictos. Por eso, en este epígrafe hablaremos de la Comunicación No Violenta como herramienta para la regulación pacífica de los conflictos. En primer lugar, analizaremos el tipo de lenguaje que se suele usar desde edades tempranas, que no beneficia la convivencia ni la manera de comunicarnos y que dificulta la regulación de conflictos. Como alternativa, hablaremos de la Comunicación No Violenta, en qué consiste, cuáles son sus ventajas y cuáles son sus fases y elementos.

Si hablamos de Educación Emocional y regulación de conflictos, hay que resaltar el relevante papel de la comunicación en ambos procesos. La manera en la que se expresan las ideas, opiniones y emociones es condicionante en la resolución de un

conflicto entre distintos individuos. Por ello, es esencial dar espacio en la escuela a una formación en este ámbito para que el alumnado adquiera conocimientos y herramientas que potencien el desarrollo de habilidades comunicativas.

Holt (1997) distingue como los dos grandes principios del hacer escolar, la libertad y la comunicación. Este último concepto es definido por Powell (1999) como "proceso por el que alguien o algo se hace común, es decir, se comparte" (p.8). La comunicación está presente en cualquier relación y es especialmente importante en el desarrollo y regulación de conflictos. Así lo afirma Vázquez (2012), destacando la importancia del lenguaje en la comunicación de un mensaje y la generación de conflictos:

> Es precisamente en la composición y transmisión del mensaje intermedio en el que se pueden presentar alteraciones comunes en el momento de intentar reunir las palabras adecuadas para que se entienda la intención principal del mensaje, por lo que cualquier alteración está directamente relacionada con el nacimiento de un conflicto entre el emisor o emisores y el receptor o receptores. (Vázquez, 2012, p. 89)

Una buena comunicación supone considerar a los demás tus iguales y no tratar de dominarles, respetar el derecho a tener opiniones distintas y no manipularlas, valorar las decisiones ajenas y no desacreditarlas, así como respetar los valores y experiencias de los demás. (Cornelius y Faire, 1995). En la misma línea, Goleman (1999) sostiene que los mensajes deben ser emitidos con claridad y convicción, lo cual implica captar las señales emocionales, saber escuchar atentamente, comprender la información mutua, afrontar cuestiones complicadas y sinceridad.

Todas estas características se engloban en la Comunicación No Violenta, término desarrollado por Rosenberg (2013), que se basa en la asertividad, la empatía y la escucha activa para satisfacer las necesidades de ambas partes. Este tipo de comunicación puede emplearse como estrategia para la regulación de conflictos. Sin embargo, el alumnado no suele comunicarse de forma pacífica, de manera que esto no beneficia ni facilita la resolución de las diferencias ni la convivencia. Por ello, considero importante fomentar la adquisición de esta herramienta comunicativa a lo largo de Educación Primaria, para modificar y mejorar el lenguaje que estamos acostumbrados a utilizar desde edades tempranas, siendo responsabilidad del docente enseñar al

alumnado un tipo de comunicación que fomente las buenas relaciones y facilite la regulación de conflictos.

1.3.1. El lenguaje en la comunicación violenta

Hoy en día, apenas se orienta en las aulas sobre cómo comunicarse de forma no violenta más allá de la enseñanza del respeto y de no utilizar palabras malsonantes. Es por ello que el alumnado tiende a expresarse y actuar según los patrones establecidos, desconociendo este tipo de comunicación que ayudaría a establecer relaciones sanas y exitosas y serviría como herramienta para resolver conflictos. El pionero en la propuesta de Comunicación No Violenta, Rosenberg (2013), manifiesta que la causa última de la violencia está en nuestra manera de pensar, de gestionar las relaciones de poder y de comunicarnos, y de esta última no solemos ser conscientes. "Pese a que quizá no consideremos «violenta» nuestra actitud al hablar, a menudo nuestras palabras ofenden o hieren no sólo a los demás, sino también a nosotros mismos" (p.18). Por este motivo, es importante evaluar el tipo de lenguaje que solemos usar en las aulas a la hora de comunicarnos durante un conflicto, para poder analizar el impacto que tiene en el mismo.

Según D'Ansembourg (2003), tendemos a usar unas formas del lenguaje que nos separan de nosotros mismos y de los demás, y perjudican nuestras relaciones. Una de las características de este lenguaje es juzgar y categorizar, es decir, emplear prejuicios y violencia con otros y con nosotros mismos, hablar de forma dual olvidando los matices y expresarse de forma desresponsabilizadora. En otras palabras, atribuir las razones de los hechos a factores externos y no asumir la propia responsabilidad. Estas son algunas de nuestras costumbres a la hora de hablar que resultan perjudiciales para nuestro desarrollo social.

Además, la manera en la que nos comunicamos viene determinada por otros factores que enfrían la conversación sin darnos cuenta, como malos hábitos al haber aprendido unas formas de reaccionar y no considerar otras distintas que generan inseguridad a la hora de tratar con la otra persona, según explican Cornelius y Faire (1995). Estas autoras, especializadas en mediación y resolución de conflictos, definen como

"expresiones asesinas de la comunicación" aquellas que demuestran que las necesidades básicas de la relación no están siendo satisfechas. Entre ellas mencionan:

- amenazas que generan miedo y sumisión ("*hazlo o…*")
- órdenes autoritarias ("*hazlo porque te lo digo yo")*
- críticas ("*siempre te quejas"*)
- calificativos denigrantes *("... porque eres tonto"*)
- verbos *deber* o *tener que*
- interrogatorios ("¿*cuándo, con quién, dónde, por qué…?")*
- diagnóstico de motivos ("*eres un vago")*
- utilizar la lógica para disuadir ("*no tienes porqué estar triste, es normal que actúe así")*
- *e*vitar hablar del tema ("*no hay nada que hablar")*
- cambiar de tema *("qué pena… pues yo ayer…")*
- quitar importancia *("eso no es nada")*
- tranquilizar mediante la negación *("no te pongas nervioso")*

Estas expresiones son algunas de las usamos frecuentemente sin darnos cuenta del efecto negativo que generan en la relación.

Por su parte Rosenberg (2013) expone los cuatro usos más frecuentes del lenguaje en la comunicación violenta.

- La formulación de juicios moralistas como culpar, insultar, infravalorar, etiquetar o criticar; lo cual lleva a limitarse a analizar quién es qué y acaba siendo un reflejo de nuestras propias necesidades y valores.
- El uso de comparaciones para compararse con los demás y conseguir sentirnos desgraciados.
- La negación de la responsabilidad; es decir, atribuir la causa de los actos a fuerzas impersonales, nuestra historia, hechos ajenos, órdenes de autoridad, presión grupal, normas, roles o impulsos.

- La expresión de nuestros deseos en forma de exigencias que resultan amenazas con culpa o castigo a quien no las satisfaga.

Este tipo de expresiones se emplean en la comunicación violenta, por lo que deben ser evitadas y sustituidas por un tipo de lenguaje acorde a la Comunicación No Violenta.

Para diferenciar ambas formas distintas de comunicarnos, Rosenberg (2013) elige dos animales, el chacal y la jirafa, tanto por su fisonomía como por aspectos de conducta. Por un lado, el lenguaje chacal representa la comunicación violenta y está constituido por calificativos, juicios moralistas, normas rígidas, exigencias, castigos o recompensas y negaciones de responsabilidad, que reflejan una baja autoestima y deseo de competición. Los usuarios del lenguaje chacal no intentan entender los sentimientos ni las necesidades de los demás y se limitan a pensar en sí mismos. Por otro lado, el lenguaje jirafa representa la Comunicación No Violenta y se basa en los sentimientos y necesidades tanto propias como ajenas, a través de la empatía, la creación de peticiones, la libertad de la elección y la colaboración. Este tipo de lenguaje permite aprender de los errores y conectar con las emociones, adaptándose siempre a la realidad cambiante. Sin embargo, la mayoría hemos sido educados comunicativamente como chacales y nuestro lenguaje tiende a centrarse en juicios y obligaciones.

1.3.2. La Comunicación No Violenta

En este epígrafe nos centraremos en la Comunicación No Violenta, conoceremos diferentes definiciones de personas expertas en la temática, tomaremos conciencia de sus múltiples ventajas en nuestras vidas y, en este caso, en el ámbito escolar, hablaremos de las 4 etapas que componen el proceso y descubriremos la importancia de la recepción empática de emociones y necesidades de la otra persona.

1.3.2.1. Definiciones

Son varios los autores que hablan de la Comunicación No Violenta, planteando distintas definiciones de esta. En primer lugar, cabe destacar las palabras del creador de la Comunicación No Violenta Rosenberg (2013) para quien además de ser un proceso de comunicación o tipo de lenguaje, es un recordatorio a focalizar la atención

allá donde sea más probable encontrar lo que buscamos para satisfacer las necesidades de ambas partes. “Observo, siento y averiguo qué necesito; qué me hace falta para enriquecer mi vida; qué observas, sientes y necesitas; qué te hace falta para enriquecer tu vida” (p.22). “El objetivo de la CNV no consiste en cambiar a la gente ni en modificar su conducta, sino en establecer relaciones basadas en la sinceridad y la empatía que permitirán en última instancia que se satisfagan las necesidades de todos.” (p.93). Además, asegura que la CNV no es una fórmula preestablecida, sino un proceso que se adapta a cada situación y en consecuencia, a diversos estilos personales y culturales, por lo que es aplicable a cualquier contexto.

En palabras de Vidri, Olibarri, Gracia, Viñolo y Laguna (2014), la CNV es el “proceso de comunicación que nos ayuda a resolver las diferencias y conflictos individuales e interpersonales” (p.13). Su esencia se basa en aplicarla conscientemente cada día, convirtiéndose así en una de las herramientas más poderosas que podemos utilizar.

Por otro lado, The Center for Nonviolent Communication (2019) basa la CNV en los principios de la no violencia y el estado natural de compasión desde el corazón. Esto requiere asumir que somos compasivos por naturaleza y que cualquier tipo de estrategia violenta es un comportamiento enseñado y aprendido en base a la cultura existente. Además, las necesidades humanas básicas son comunes y compartidas por toda la sociedad, por lo tanto todas las acciones de CNV son estrategias para satisfacer dichas necesidades.

La Comunicación No Violenta es también denominada Comunicación Asertiva por Cornelius y Faire (1995). Estos autores recomiendan “utilizar la asertividad adecuada para hablar de tus necesidades y el resultado que deseas obtener sin poner a los demás en una actitud defensiva” (p. 168). Además, Vivas, Gallego y González (2007) afirman que este tipo de comunicación permite expresar nuestras ideas, pensamientos, preferencias y opiniones, haciendo valer nuestros derechos de forma clara, directa, honesta y respetando los derechos de los demás. Según estos autores, la CNV supone:

> Expresar sentimientos y deseos positivos y negativos de una forma eficaz, sin negar o menospreciar los derechos de los demás y sin crear o sentir vergüenza. Discriminar las ocasiones en que la expresión personal es importante y

> adecuada. Defenderse, sin agresión o pasividad, frente a la conducta poco cooperadora, apropiada o razonable de los demás (p.53)

Desde el punto de vista de Rosenberg (2013), la CNV permite escuchar con atención, expresarnos con sinceridad, respetar y empatizar con los demás, detectar conductas y situaciones que nos afectan e identificar y expresar con claridad lo que esperamos de una situación. Es la estrategia para resolver conflictos y sustituir la autoridad por una sociedad pacífica. Además genera mayor autenticidad, mejor comprensión y una conexión más profunda en la comunicación (The Center for Nonviolent Communication**:** https://www.cnvc.org/). También nos ayuda a "adentrarnos en nuestro interior y descubrir lo que está vivo, explorar nuestras necesidades básicas que nos mueven a actuar, y expresar y escuchar más claramente lo que sucede en nuestro interior" (Asociación Comunicación No Violenta: https://www.asociacioncomunicacionnoviolenta.org/). Esto ayuda a disminuir hostilidad, reducir el dolor y fortalecer las relaciones personales y profesionales, respecto a uno mismo y con los demás. Empleando las palabras de Vivas, Gallego y González (2007), la CNV aumenta el autorespeto y la satisfacción y, en consecuencia, la confianza, la aceptación y el respeto de los demás.

Respecto a las ventajas en el ámbito escolar, Walden (2018), miembro del *Institute for Empowering Communication,* argumenta el poder de la CNV para el incremento de la seguridad en el clima del aula y la escuela, el fortalecimiento de los logros académicos a través de las relaciones, la enseñanza de inteligencia emocional para la regulación de conflictos y la promoción de la ilusión del alumnado por aprender. Todos los beneficios mencionados justifican la necesidad de llevar su enseñanza a las aulas, y la importancia de su aprendizaje y aplicación para mejorar el entendimiento, respeto y cooperación en las relaciones, tanto dentro como fuera de la escuela. De esta forma, este tipo de comunicación puede promover el cambio social desde las aulas de manera no violenta, sino pacífica.

En definitiva, todos los autores/as coinciden en que la CNV consiste en usar un tipo de lenguaje que permite satisfacer las necesidades de las personas implicadas, modifica y mejora la comunicación, y supone numerosas ventajas de cara a uno/a mismo/a y a los demás en el ámbito escolar.

1.3.2.2. Elementos de la Comunicación No Violenta

En este apartado hablaremos de las cuatro etapas que componen la Comunicación No Violenta y de la recepción empática de las emociones y necesidades de la otra persona a través de la escucha activa.

La CNV es un proceso que Rosenberg (2013) divide en cuatro etapas: observación, sentimientos, necesidades y petición. Etapas a través de las cuales se construye una expresión honesta que permite enriquecer la comunicación entre ambas partes.

1. OBSERVACIÓN. Se observan los actos que nos afectan y se describen objetivamente, sin juicios ni evaluaciones. "Si combinamos la observación y la evaluación seguramente la otra persona escuchará una crítica" (Rosenberg, 2013, p. 40); lo cual hace que quien escucha oponga resistencia a lo que decimos. Este primer paso supone analizar nuestra percepción de la realidad, es decir, qué dicen o hacen los demás. Para ello es necesario usar un lenguaje dinámico basado en la observación específica del lugar y el momento, en lugar de utilizar generalizaciones estáticas para describir la situación de forma clara e imparcial.

2. SENTIMIENTOS. Se identifican y expresan los sentimientos; es decir, cómo nos sentimos en relación con lo que observamos, qué está vivo en nosotros/as en ese momento. La expresión de los estados emocionales debe ser clara y precisa de forma que ayude a conectarnos con los demás. Para ello Rosenberg distingue los sentimientos agradables cuando las necesidades están satisfechas y los sentimientos desagradables cuando las necesidades están insatisfechas. Por un lado, menciona sentimientos agradables como afecto, confianza, descanso, entusiasmo, esperanza, euforia, paz, felicidad, gratitud, interés, inspiración, calma, placer, actividad y apertura. Por otro lado, enumera sentimientos desagradables como anhelo, aversión, cansancio, confusión, enfado, desconexión, tensión, inquietud, irritación, miedo, tristeza, vulnerabilidad, rabia, dolor, disgusto, preocupación y vergüenza.

   En esta fase es importante saber distinguir los sentimientos verdaderos de los falsos sentimientos que impliquen pensamientos, evaluaciones,

interpretaciones o cualquier tipo de juicio oculto, como pueden ser acusación, ataque, dominación, desvaloración, engaño o rechazo. Además Rosenberg manifiesta que las acciones de los demás pueden suponer un estímulo pero nunca ser la causa de nuestros sentimientos.

En esta etapa existen dos frecuentes obstáculos que dificultan la expresión de los sentimientos de forma clara y sincera. Uno es la ausencia de educación emocional en la enseñanza, lo cual complica la capacidad del alumnado para expresarse de manera abierta y específica. "El repertorio de adjetivos que aplicamos a las personas suele ser más amplio que el vocabulario del que disponemos para describir con claridad nuestros estados de ánimo" (Rosenberg, 2013, p. 49). Otro obstáculo es el miedo que suele existir a mostrarse vulnerable ante los demás, cuando realmente es esa vulnerabilidad la que facilita la resolución de conflictos. Por estos motivos es esencial incorporar o, en su caso, incrementar la Educación Emocional en la Educación Primaria, de cara no solo a la regulación de conflictos, sino al desarrollo personal del alumnado y a la creación de relaciones sociales sanas y exitosas.

3. NECESIDADES. Se expresan las necesidades que están detrás de dichos sentimientos. Son los sentimientos los que nos hacen ver si las necesidades están satisfechas o no. Esta etapa supone conectar el sentimiento con todo aquello que necesito para mi bienestar físico, emocional y espiritual. De nuevo, Rosenberg aporta una lista de las necesidades humanas, entre las que se encuentran conexión, cercanía, sentido, autonomía, paz, celebración, bienestar físico, integridad, identidad, seguridad, participación, libertad, esparcimiento e interdependencia, que pueden orientarnos para saber qué necesidad tenemos insatisfecha. Esta etapa es esencial para satisfacer las necesidades, siendo el primer paso para conseguirlo reconocerlas. "Desde el momento en que las personas comienzan a conversar sobre qué necesitan, en lugar de hacerlo sobre sus mutuos defectos, aumenta en gran medida la posibilidad de que encuentren maneras de satisfacer sus necesidades" (Rosenberg, 2013, p. 63). "Si no valoramos nuestras necesidades es posible que los otros tampoco lo hagan" (Rosenberg, 2013, p. 66).

Rosenberg (2013) señala que en esta fase, a la hora de identificar, valorar y expresar las necesidades, la mujer puede verse perjudicada por la tendencia desde hace siglos a asociar su imagen al sacrificio y al cuidado de los demás; es decir, se nos enseña a ignorar desde pequeñas nuestras propias necesidades en beneficio de las ajenas. Este patrón social puede resultar un obstáculo en esta fase de la CNV ya que no estamos acostumbradas a valorar lo que necesitamos como se merece. Por esta razón, es necesario cambiar esta idea desde la escuela con el fin de que mujeres y hombres reconozcan sus necesidades con la significación que merecen y dar así un paso más hacia la igualdad de género.

4. PETICIÓN. Por último, se formula la petición a la otra persona para comunicar qué esperamos que haga para satisfacer las necesidades y enriquecer la vida de ambos. La frase debe construirse con un lenguaje positivo centrado en lo que queremos en vez de lo que no queremos, y debe especificar acciones claras y concretas en vez de expresiones ambiguas o abstractas que aumenten la confusión. Para ello, es importante ser consciente de la petición; es decir, tener claro qué estamos pidiendo y que sea realmente factible. "Cuanto más claros nos mostremos con respecto a lo que esperamos de la otra persona, más probabilidades tenemos de que se satisfagan nuestras necesidades" (Rosenberg, 2013, p. 83). Tras haber realizado la petición, es necesario asegurarse de que el mensaje se ha entendido satisfactoriamente, sobre todo si es en grupo, a través de preguntas como "¿Está claro?" o "¿Puedes decirme qué te he dicho?", ya que el mensaje que se envía no siempre coincide con el que el otro recibe (Cornelius y Faire, 1995) y cada mensaje produce en el oyente un determinado efecto, con o sin intención (Vaello, 2005). "Para ello lo mejor será pedirle claramente una respuesta a la otra persona para saber cómo entendió nuestras palabras y poder corregir cualquier interpretación incorrecta" (Rosenberg, 2013, p. 83).

   En esta etapa puede resultar complejo distinguir una exigencia de una petición. Sin embargo, basta con observar qué hace quien formula la petición cuando esta no se cumple. Si critica, juzga o intenta hacernos sentir culpables, era una

exigencia y no una petición. Por el contrario, si muestra empatía con nuestras necesidades, era una petición.

El recorrido por estas cuatro etapas permite formular una expresión honesta de los hechos, nuestros sentimientos y necesidades y la petición.

En resumen, la sencilla estructura establecida por Rosenberg (2013) es la siguiente:

"*Cuando haces o dices…*

me siento…

porque necesito…

Si estás de acuerdo, me gustaría que…"

Esta expresión es denominada por Cornelius y Faire (1995) frase autoafirmativa, y consiste en decir a la otra persona lo que piensas sin culparle ni exigirle que cambie, es decir, manteniendo tu punto de vista sin tratar al otro como contrincante, evitando así que se ponga a la defensiva. "La mejor oración autoafirmativa está libre de expectativas. Es una afirmación limpia y clara de tu punto de vista y de cómo te gustaría que fuesen las cosas" (p.78).

Un ejemplo propuesto por Rosenberg (2013) es: *"Félix, me molesta ver dos calcetines sucios hechos una bola debajo de la mesita del café y otros tres al lado del televisor, porque estoy necesitando más orden en las habitaciones de la casa que compartimos. ¿Estarías dispuesto a recoger los calcetines y llevártelos a tu habitación o meterlos en la lavadora?"* (p. 21). Otro ejemplo más cercano a los niños y niñas podría ser: *"El otro día cuando estábamos todos en el patio, dijiste en voz alta nuestro secreto. Me sentí muy avergonzada y desde entonces estoy decepcionada y triste contigo. Te lo conté porque confiaba mucho en ti, y necesito saber que te puedo contar mis cosas con confianza. Te pido por favor que nunca más compartas uno de nuestros secretos sin mi permiso"*.

La CNV se compone no solo de la expresión sincera de pensamientos, sentimientos y necesidades mediante los cuatro componentes de manera asertiva, sino también de la recepción empática de las emociones y necesidades de la otra persona mediante los cuatro componentes a través de la escucha activa.

Según Vaello (2005), la empatía sería:

> Una de las habilidades interpersonales básicas, consistente en la capacidad de ponerse en la perspectiva del otro (ponerse los zapatos del otro). Las relaciones interpersonales basadas en la empatía se asientan fundamentalmente en la confianza, respeto, calidez y aprecio mutuos, y son un factor decisivo para la prevención de conflictos. (p. 85)

En otras palabras, la empatía es la "capacidad de percibir el mundo interior y vivencial de otras personas, por tanto, es la raíz de la comunicación emocional y de las relaciones positivas con otros" (Vivas, Gallego y González**,** 2007, p. 57). Es "el nexo entre dos personas que permite que comprendan sus sentimientos y motivos mutuamente" (Cornelius y Faire, 1995, p. 51).

Vázquez (2012) manifiesta que esta habilidad es una de las más difíciles de desarrollar en la infancia y adolescencia, ya que estas etapas se caracterizan por un comportamiento egocéntrico que nos permite entendernos a nosotros mismos más que a los demás. Dicha falta de empatía, "provoca que el mensaje sea alterado tanto en la percepción como en la retroalimentación, lo que se convierte en fuente de conflictos" (p. 91). Normalmente, los efectos desagradables son causados porque el emisor no es capaz de ponerse en la perspectiva del receptor, ni se plantea como le pueden afectar sus palabras (Vaello, 2005).

En la CNV la empatía implica la escucha activa; es decir, "escuchar con todo nuestro ser lo que están observando, sintiendo, necesitando y pidiendo" (Rosenberg, 2013, p. 100) para poder ponerse en el lugar del otro, entender su perspectiva y actuar en consecuencia. Escuchar activamente supone hacerlo con total apertura para que la otra persona pueda expresarse sin miedo a ser juzgado aunque el oyente no esté de acuerdo con lo que dice. Por lo tanto, "es el primer paso hacia el fomento de las buenas relaciones ya que permite una actitud abierta a la discusión y favorece la resolución positiva de los problemas" (Vivas, Gallego y González**,** 2007, p. 52). Saber escuchar con atención en vez de solo oír, permite identificar las verdaderas necesidades y sentimientos de los individuos en conflicto, entender y permitir la comprensión entre ellos y crear un ambiente de confianza y atención abierto a la

comunicación, para que el mensaje sea procesado correctamente y no percibido de manera errónea (Vázquez, 2012).

Sin embargo, desde edades tempranas, se tiende a escuchar a la otra persona de manera superficial, en lugar de "dejar de lado momentáneamente tu punto de vista para sintonizarte con la otra persona" (Cornelius y Faire, 1995, p. 55). Para conseguirlo, ambas autoras sugieren las siguientes tres maneras de usar la escucha activa en caso de conflicto.

- Como comprobación de los hechos; es decir, para obtener todos los detalles, corroborar datos y detectar la información importante. Algunas técnicas para obtener la información pueden ser preguntar, corroborar y resumir, con preguntas como "*¿Me puedes repetir lo que te he dicho?"* o *"¿Hay algo más que quieras saber?*".
- Como afirmación y reconocimiento de la situación, a través de técnicas como explorar el problema, verificar los sentimientos, parafrasear, probar de nuevo, reconducir la situación, centrar la conversación en el tema, permitir los silencios y fijarse en los movimientos corporales.
- Como estrategia para diluir la hostilidad y enfrentarse al problema. Si la otra persona está alterada, lo único que conseguimos respondiendo de la misma manera es empeorar la situación. En este caso, las técnicas a emplear no son defenderse ni vengarse, sino trabajar primero con las emociones, reconocer el otro punto de vista, estimular la conversación, explicar tu punto de vista y preguntar qué se puede hacer. Todas estas técnicas pueden resultar útiles a la hora de resolver un conflicto adoptando una escucha activa.

Del mismo modo D'Ansembourg (2003) propone seguir cuatro etapas para practicar la escucha con empatía.

1. No hacer nada, lo cual exige la confianza interior de que tenemos los recursos necesarios para la curación o plenitud.
2. Prestar atención a los sentimientos y las necesidades del otro; ponerse en su lugar para identificar qué siente o qué necesitaría yo si me sintiera así.

3. Reflejar dichos sentimientos y necesidades, mostrando entendimiento y empatía a través de la presencia.
4. Constatar un relajamiento de la tensión prestando atención al lenguaje corporal, ya que puede indicarnos si la otra persona se siente comprendida o si está preparada para escucharnos.

En caso de conflicto, el recorrido por estas cuatro etapas de recepción empática de las emociones y necesidades de la otra persona, facilita escuchar a través de la empatía y favorece el desarrollo y la resolución del problema.

En conclusión, la CNV se resume en una expresión honesta de qué ocurre, qué sentimos, qué necesitamos y qué pedimos a la otra persona para satisfacer las necesidades de todos/as. Además, este proceso supone ser empático y posibilita escuchar activamente lo que nos dice la otra persona para poder entendernos mejor.

Una vez conocidos los múltiples beneficios en el ámbito escolar de este tipo de comunicación, en el próximo epígrafe analizaremos en qué medida está dicha temática presente en la Educación Primaria.

1.4. Educación Primaria y convivencia

En este último apartado se presenta la etapa de Educación Primaria, se argumenta según palabras de personas expertas por qué es tan importante la inclusión de este tipo de temáticas en dicha etapa y se expone la revisión que he realizado del currículo prescrito de esta etapa educativa, así como de la formación ofrecida al profesorado y de los recursos facilitados actualmente por el Departamento de Educación del Gobierno de Navarra sobre estos asuntos.

La Educación Primaria es una etapa educativa que tiene carácter obligatorio, gratuito, global e integrador. Comprende seis cursos que el alumnado cursa ordinariamente de los seis a los doce años. En esta etapa, según se indica en la LOMCE (2013) debe potenciarse el desarrollo de hábitos, actitudes y valores que favorezcan la formación integral del alumnado. Además, se pone especial énfasis en la atención individualizada, la detección temprana de necesidades y la colaboración e implicación de las familias. El

fin de la acción educativa en la Educación Primaria es conseguir que el alumnado alcance los objetivos establecidos y desarrolle sus posibilidades al máximo.

A lo largo del marco teórico, hemos hablado del conflicto como una realidad que surge de manera natural al relacionarnos con otras personas y debe ser visto desde una perspectiva positiva. Además, hemos destacado la necesidad de la Educación Emocional para el desarrollo óptimo de las personas y de las relaciones, y en caso de conflicto, para ser capaces de identificar y expresar las emociones hacia la regulación positiva del mismo. También se ha presentado la Comunicación No Violenta como un proceso donde se ven implicadas las emociones y que puede servir como estrategia para la regulación de conflictos en el ámbito escolar. Por todo ello, es importante trabajar estas temáticas en Educación Primaria e incluirlas de algún modo en los procesos de enseñanza y aprendizaje de esta etapa escolar.

Son varios los autores que argumentan la necesidad de un cambio para la mejora educativa incluyendo este tipo de contenidos en el ámbito escolar. Por ejemplo, Valles (2013) manifiesta que "es necesario que los alumnos aprendan contenidos convivenciales y relacionales para alcanzar las competencias cognitivas, sociales y emocionales que son necesarias para convivir pacíficamente en el centro escolar, constituyendo esta convivencia un marco para el desarrollo integral de su personalidad" (p. 35), lo que favorecería el bienestar emocional del alumnado.

Bisquerra (2016) apoya la integración curricular progresiva de la Educación Emocional en todas las materias. Este autor propone trabajar:

- la riqueza del vocabulario emocional en lenguaje
- la importancia en la toma de decisiones a lo largo de la historia en ciencias sociales
- las respuestas neurofisiológicas de las emociones en ciencias naturales
- las relaciones entre la implicación emocional y los valores en filosofía
- disfrutar de las emociones estéticas en educación plástica
- regular apropiadamente las emociones en educación física a la hora de perder un partido

Todas estas propuestas defienden la posibilidad de integrar, de manera sencilla y transversal, la Educación Emocional en cualquier asignatura.

Villalba (2016) también defiende la transversalidad de saberes para la convivencia y el manejo de problemas sociales. Asegura que el currículo "fomenta la competencia, el individualismo y el simple desarrollo de habilidades y destrezas para el campo laboral. Se le dificulta la interdisciplinariedad y transversalidad, lo que no permite la integralidad de las diferentes áreas" (p. 94). Además, este autor señala que si desde la práctica no hay espacio para la Educación Emocional, la formación en valores o el manejo positivo de los conflictos, se pueden estar fomentando comportamientos que legitiman la violencia como única forma de regulación de los conflictos, es decir, una cultura de violencia.

> En el caso de los docentes, la tarea es la de formar, atendiendo la compleja multidimensional de los estudiantes y a través del dominio de los recursos didácticos, metodológicos y de todas las estrategias pedagógicas necesarias para trabajar, no solo respecto al saber y el saber hacer de los conocimientos cognoscitivos, sino también de los conocimientos actitudinales para afrontar el manejo de los comportamientos violentos y los conflictos con un enfoque positivo. (Villalba, 2016, p.101)

1.4.1. El currículo de Educación Primaria y la convivencia

Tras haber conocido las opiniones de personas expertas en el tema, voy a presentar si en el currículo de la Educación Primaria en Navarra se incluyen estos contenidos tan relevantes (convivencia y regulación pacífica de conflictos, Educación Emocional y Comunicación No Violenta). Para ello, he realizado una revisión del currículo establecido por la LOMCE a través del Decreto Foral 60/2014 que lo desarrolla en nuestra comunidad. También he revisado la formación y los recursos ofrecidos al profesorado por el Departamento de Educación del Gobierno de Navarra sobre estas temáticas.

A continuación, se expone lo determinado como currículo de Educación Primaria (*DECRETO FORAL 60/2014, de 16 de julio, por el que se establece el currículo de las*

enseñanzas de Educación primaria en la Comunidad Foral de Navarra) que hace referencia en menor o mayor medida al tema de convivencia y resolución pacífica de conflictos.

- En el artículo 2 (Principios generales y pedagógicos de la Educación Primaria), se dice: "Se hará especial hincapié en el desarrollo de hábitos, actitudes y valores que favorezcan la formación integral del alumnado".
- Este principio pedagógico concuerda con los objetivos generales de la etapa recogidos en el artículo 4:
  - "Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática"
  - "Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan"
  - "Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios y discriminaciones de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas".
- En el artículo 7, donde se habla de los elementos transversales del currículo, se menciona: "Los centros educativos, según disponga el Departamento de Educación, desarrollarán acciones encaminadas a la promoción del aprendizaje de la mejora de la convivencia, prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos y al Estado de derecho, el respeto y consideración a las víctimas del terrorismo y el rechazo a la violencia terrorista, y la prevención de ésta y de cualquier tipo de violencia".

- Todo ello estaría incluido en las competencias sociales y cívicas, las cuales suponen la habilidad para utilizar los conocimientos y las actitudes sobre la sociedad para interpretar fenómenos y problemas sociales y participar en las relaciones sociales. En relación a los temas de este trabajo, por un lado, la competencia social se relaciona con la capacidad de comunicarse de forma constructiva mostrando tolerancia, confianza y empatía para el bienestar personal y colectivo. Por otro lado, las destrezas de la competencia cívica están relacionadas con resolver problemas que afecten al individuo, en este caso, los conflictos en la escuela. Adquirir estas competencias supone ser capaz de ponerse en el lugar de la otra persona y respetar las diferencias, objetivos que pueden ser trabajados en la regulación pacífica de conflictos a través de la Comunicación No Violenta.
- Concretamente, en los cursos de 4º, 5º y 6º para los que se plantea esta propuesta didáctica, podemos destacar en las áreas de Valores Sociales y Cívicos y Lengua Castellana los siguientes elementos curriculares:

VALORES SOCIALES Y CÍVICOS				
Curso	Bloque	Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
4º	Bloque 1. La identidad y la dignidad de la persona.	La manifestación de emociones. La autorregulación emocional.	Resolver problemas con autonomía, regulando las propias emociones e impulsos negativos.	Emplea diferentes estrategias en la resolución de problemas.
	Bloque 2. La comprensión y el respeto en las relaciones interpersonales.	Las habilidades de comunicación. La escucha comprensiva. La empatía. La identificación entre personas para compartir propósitos y deseos.	Dialogar admitiendo otras opiniones y escuchando comprensivamente Identificarse con otras personas en aspectos a fines, compartir propósitos y deseos y aproximar intereses.	Conversa escuchando con atención y respeto. Clarifica los intereses, propósitos y deseos en la expresión de hechos, ideas y sentimientos ajenos.
	Bloque 3. La convivencia y los valores sociales.	La resolución del conflicto. La defensa respetuosa de	Expresar diferentes estrategias de resolución de un conflicto	Expresa respetuosamente lo que piensa y siente. Participa en

		ideas, opiniones y derechos.	defendiendo respetuosamente las ideas, opiniones y derechos.	conversaciones teniendo en cuenta al interlocutor.
5º	Bloque 1. La identidad y la dignidad de la persona.	La percepción del estado de ánimo. La interpretación de las emociones. Las estrategias de autorregulación emocional.	Desarrollar capacidades para tomar decisiones y superar dificultades, frustraciones y sentimientos negativos.	Conceptualiza sus vivencias personales con optimismo expresándolo en su relación con los demás.
	Bloque 2. La comprensión y el respeto en las relaciones interpersonales.	Las habilidades de comunicación. La empatía. La comprensión activa de los demás. Las habilidades de escucha activa.	Elaborar ideas y opiniones razonando y teniendo en cuenta a los interlocutores. Realizar una comprensión activa de los demás mediante la escucha.	Expresa con claridad y coherencia opiniones y sentimientos. Conoce los elementos que bloquean la comunicación y utiliza los que contribuyen al diálogo. Dialoga poniéndose en el lugar de su interlocutor e interpretándolo adecuadamente.
	Bloque 3. La convivencia y los valores sociales.	El lenguaje positivo en la comunicación de pensamientos, intenciones y posicionamientos personales. La resolución del conflicto. La comprensión del conflicto como oportunidad.	Emplear lenguaje positivo en la comunicación. Participar en la vida pacíficamente afrontando el conflicto como oportunidad de aprendizaje y crecimiento.	Manifiesta actitudes conciliadoras favoreciendo la cohesión. Expone oportunidades de crecimiento personales en los conflictos.
6º	Bloque 1. La identidad y la dignidad de la persona.	La autoconciencia emocional. La regulación de los sentimientos.	Desarrollar un pensamiento efectivo e independiente empleando las emociones positivamente.	Reconoce y expresa y sus sentimientos, necesidades y derechos a la vez que respeta los ajenos.
	Bloque 2. La comprensión y el respeto en las relaciones interpersonales.	Las habilidades de comunicación. Los inhibidores de la comunicación. El diálogo. La escucha activa y la ayuda. La	Conversar con una manera de hablar adecuada, teniendo en cuenta los factores que inhiben la comunicación para	Emplea expresiones para mejorar la comunicación y facilitar el acercamiento. Muestra interés y predisposición a compartir sentimientos.

		empatía.	superar barreras y lograr cercanía.	Utiliza correctamente la escucha activa.
	Bloque 3. La convivencia y los valores sociales.	La disposición de apertura, el compartir puntos de vista y sentimientos. La resolución de conflictos. El lenguaje positivo. La transformación del conflicto en oportunidad.	Resolver problemas con actitud abierta para compartir puntos de vista y sentimientos. Participar activa y pacíficamente, transformando el conflicto en una oportunidad y empleando lenguaje positivo.	Muestra una actitud abierta compartiendo puntos de vista y sentimientos. Resuelve los conflictos constructivamente. Emplea lenguaje positivo.

Figura 1. Área curricular de Valores Sociales y Cívicos (Elaboración propia)

LENGUA CASTELLANA				
Curso	Bloque	Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
4º	Bloque 1. Comunicación oral. Escuchar, hablar y conversar.	Comentario y opinión personal empleando expresiones adecuadas (turno de palabra, formular peticiones, agradecer…).	Utilizar estrategias y expresiones adecuadas, expresando su opinión personal. Producir mensajes verbales utilizando estrategias, habilidades y normas adecuadas a la situación.	Expresa opiniones respetando otras aportaciones y usando expresiones adecuadas: formular deseos, peticiones, agradecer… Utiliza el lenguaje oral para comunicarse usando las normas básicas de cortesía (disculpas, sugerencias, dudas…).
5º	Bloque 1. Comunicación oral. Escuchar, hablar y conversar.	Estrategias y normas para el intercambio comunicativo: turno de palabra, respeto a las opiniones, claridad, léxico apropiado…	Utiliza el lenguaje oral para comunicarse escuchando y expresando oralmente su opinión personal (turno de palabra, disculpas, peticiones, sugerencias…).	Transmite ideas con claridad, coherencia y corrección, respetando las normas de comunicación: turno de palabra, participación respetuosa y normas de cortesía. Escucha otras intervenciones, respetando y considerando las ideas, sentimientos y emociones de los demás.

6º	Bloque 1. Comunicación oral. Escuchar, hablar y conversar.	Estrategias y normas para el intercambio comunicativo: participación, exposición clara, escucha, respeto por los sentimientos, experiencias, ideas, opiniones y conocimientos de los demás. .	Participar en situaciones de comunicación respetando las normas: turno de palabra, escuchar e incorporar otras intervenciones. Utilizar efectivamente el lenguaje oral para comunicarse y aprender, escuchar activamente, preguntar, repreguntar y expresar oralmente con claridad el juicio personal.	Emplea la lengua oral para comunicarse y expresarse (sentimientos, emociones…). Escucha atentamente otras intervenciones y sigue estrategias y normas para el intercambio comunicativo, respetando y considerando las ideas, sentimientos y emociones de los demás. Aplica las normas socio-comunicativas: escucha activa, turnos, participación respetuosa, adecuación a la intervención del interlocutor y normas de cortesía.

Figura 2. Área curricular de Lengua Castellana (Elaboración propia)

De acuerdo con los datos expuestos tras la revisión del currículo prescrito de Educación Primaria en Navarra que he realizado, en éste se incluyen los temas de resolución de conflictos y Educación Emocional en el área de Valores Sociales y Cívicos y de comunicación oral en Lengua Castellana. La resolución de conflictos también se incluye de manera transversal en Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Educación física (Anexo 1). Sin embargo, en ningún lugar aparece la Comunicación No Violenta de forma explícita como herramienta para abordar los conflictos.

1.4.2. Formación de profesorado y recursos sobre Comunicación No Violenta en Navarra

En cuanto a la formación dirigida a docentes planificada por el Departamento de Educación del Gobierno de Navarra a través de los Centros de Apoyo al Profesorado (https://formacionprofesorado.educacion.navarra.es/web/), únicamente se han

convocado, durante en el curso 2019/2020, en relación a esta temática dos cursos. Por un lado, uno en Tudela titulado "Gestión de conflictos con la Comunicación No Violenta" que fue suspendido por motivos que desconocemos. Por otro lado, otro en Tafalla titulado "Gestión de conflictos con la Comunicación No Violenta: Profundización" impartido por Franziska Rautenberg, formadora certificada en Comunicación No Violenta, y compuesto por cuatro seminarios presenciales de tres horas. Estos seminarios de formación estaban programados para los días 11, 18, 25 de marzo y 1 de abril, por lo que seguramente no se celebraron debido al estado de alarma por el Covid-19, a no ser que se tuvieran lugar virtualmente, lo cual desconozco.

Además de ambos cursos, el CAP de Pamplona ha ofrecido otros sobre convivencia como "Abordaje de casos de acoso. Ciberconvivencia. Utilización de redes sociales" y "La creatividad como factor de protección para la convivencia". La existencia de este tipo de cursos sobre convivencia debe valorarse muy positivamente, ya que es una formación realmente necesaria para el profesorado.

Por otro lado, la Asesoría para la Convivencia del Departamento de Educación del Gobierno de Navarra (https://www.educacion.navarra.es/web/dpto/educacion-en-valores/asesoria-para-la-convivencia/profesorado1) ofrece en su web al profesorado diversos recursos para la convivencia y coeducación. La web parece que no está actualizada desde 2017, ya que la última campaña registrada es del curso 2016-2017, relativa al Programa Laguntza para la prevención e intervención ante el acoso escolar. Además, en el apartado de materiales, se comparten recursos sobre valores y convivencia pacífica para temas como acoso y ciberacoso, terrorismo, tratamiento del duelo, protocolo de actuación ante conductas suicidas, prevención de drogas, aprendizaje servicio solidario, igualdad, participación y gratitud; pero en ningún caso aparece la Comunicación No Violenta como estrategia. En uno de los documentos se ofrecen una serie de pautas para la convivencia pacífica como dialogar de manera asertiva, escuchar, respetar, ponerse en el lugar del otro, orientarse hacia la reconciliación y pensar en positivo. La Comunicación No Violenta podría ser muy útil como herramienta pero no aparece mencionada explícitamente como posible recurso para la convivencia.

En conclusión, respecto al ámbito educativo legal y administrativo, a pesar de los beneficios y la necesidad de la Comunicación No Violenta en la etapa escolar, ésta no aparece mencionada explícitamente en ningún apartado del currículo de Educación Primaria. Solamente se habla de sentimientos y conflictos en una asignatura y en el resto se limita a tener un planteamiento transversal, sin asignarle un espacio específico y dejando que esto se aborde desde la decisión particular del profesorado. "En el currículo explícito, el aprendizaje de los contenidos actitudinales para la convivencia y cultura de paz solo se ve como un contenido transversal, que supuestamente es responsabilidad de todos pero en realidad lo es de nadie" (Villalba, 2016, p. 102). Por ello, considero que sería muy útil y necesario trabajar la Comunicación No Violenta como temática en las aulas, dado que como señalan las personas expertas en este área, no solo es una estrategia para la regulación de conflictos sino también una herramienta de mejora constante en nuestras relaciones con otras personas y con nosotros/as mismos/as.

2. TRABAJO EMPÍRICO

En este epígrafe expondré la propuesta didáctica que he diseñado para trabajar en Educación Primaria la Comunicación No Violenta como herramienta para la regulación de conflictos en la escuela. En primer lugar, presentaré brevemente la propuesta didáctica que he elaborado finalmente y explicaré cómo ésta ha tenido que ser modificada debido a la imposibilidad de llevarla a la práctica por el cierre de los centros escolares a consecuencia del estado de alarma. Después explicaré con detalle la propuesta didáctica presentado las actividades y recursos, a desarrollar en un taller durante cuatro sesiones con alumnado de 4º, 5º y 6º de Primaria.

Me habría encantado haber podido realizar este taller con alumnado en el centro de mis prácticas escolares, ya que el objetivo de este TFG era introducir la Comunicación No Violenta en las aulas para que el alumnado adquiriera esta herramienta tan enriquecedora para su vida cotidiana y reflexionara a partir de esta experiencia. A pesar de no haber podido llevar a cabo la implementación de esta propuesta didáctica, como en principio me había planteado, por causas externas, mi intención es realizar este taller más adelante cuando imparta docencia o ofrecérsela a estudiantes del grado de Maestro en Educación Primaria para que si lo desean puedan desarrollar esta propuesta durante su periodo de prácticas y analizar los resultados obtenidos en su implementación.

2.1. Presentación de la propuesta didáctica

Debido a la situación de confinamiento por el Covid-19, la propuesta inicial que pensé ha tenido que ser modificada en algunos aspectos ya que requería mi presencia en el centro y la participación del alumnado. Principalmente, la situación ha afectado a la actividad central de la propuesta que consiste en transformar algunas de las conversaciones del alumnado desde la Comunicación No Violenta. La idea era que estas conversaciones fueran ejemplos reales de conflictos vividos por el alumnado que yo habría recogido durante una semana en los recreos. De esta forma el alumnado trabajaría sobre sus propias experiencias y entendería la CNV no como un concepto abstracto sino como algo aplicable en su día a día. Como esto no ha sido posible, las

conversaciones propuestas en el taller han terminado siendo de elaboración propia y basadas lo que he observado y escuchado durante mi experiencia de prácticas escolares. Además la última sesión del taller, que consiste en una reflexión final a través de un buzón de experiencias del alumnado, también se ha visto afectada. Me interesaba mucho profundizar en qué medida el alumnado, tras el taller, incorporaba o no la CNV en sus experiencias así como conocer sus sensaciones, opiniones, aprendizajes y dificultades para incorporar esos posibles efectos en este TFG, pero no ha sido posible. Teniendo todo esto en cuenta, es preciso señalar que la propuesta didáctica inicial diseñada para este TFG ha sido modificada y adaptada a esta situación extraordinaria que vivimos actualmente.

Este taller de Comunicación No Violenta lo he diseñado para grupos de 4º, 5º y 6º curso de Educación Primaria y podría llevarse a cabo en las asignaturas de Valores Sociales y Cívicos, Lengua Castellana o tutoría, según sea conveniente. Para la elección de estos cursos me he guiado por mi experiencia en las prácticas escolares, donde he tenido la oportunidad de convivir y trabajar con alumnado tanto de primer como de cuarto curso de Primaria. En este último curso los conflictos han sido más frecuentes e implicaban temas donde interferían emociones más complejas que pueden dar más juego a la hora de plantear la Comunicación No Violenta. El alumnado de estos cursos superiores cuenta con mayor capacidad de razonamiento y autoconocimiento, por lo que considero que el taller que propongo tendría más sentido en estas edades. No obstante podría llevarse a cabo en cursos inferiores si el profesorado lo considera apropiado o, ahora bien, realizando algunas modificaciones para que resultara más accesible al alumnado de estos primeros cursos de Primaria.

Esta propuesta didáctica podría aplicarse en cualquier centro escolar ya que el tema sobre el que trata incumbe a todas las personas, independientemente de las características del centro o del tipo de alumnado. Como he señalado en el marco teórico de este TFG, el conflicto forma parte de la naturaleza humana y en todas las escuelas, sin excepción, tienen lugar diversos conflictos diariamente, por lo que la Comunicación No Violenta puede ser una herramienta muy efectiva en todo centro escolar. Con todo es cierto que este taller podría resultar más urgente en centros donde el número de conflictos y la intensidad de los mismos fuera más alta, pero

considero que, en cualquier caso, es necesario y enriquecedor para todo el alumnado de Educación Primaria.

Esta propuesta didáctica se basa en una metodología participativa, alejada de la clase magistral tradicional, ya que se plantea a través de una presentación interactiva entre docente y alumnado así como a través de una serie de actividades en grupo para que el alumnado pueda poner en práctica lo mostrado. Esta metodología busca crear un clima en el aula donde el alumnado sea el protagonista del taller mediante diversas preguntas por parte del profesorado que permiten que la propuesta gire en torno a las experiencias de vida del alumnado. Además, el objetivo es que el alumnado entienda la Comunicación No Violenta como una herramienta aplicable a su realidad del día a día en vez de como una charla teórica ajena a sus necesidades. Por lo tanto es importante que el/la docente dé voz al alumnado para que participe activamente en el taller y puedan profundizar así en la materia de manera significativa.

En esta misma línea metodológica, el taller no da prioridad al trasfondo teórico del tema planteado en el marco teórico del TFG. El objetivo de esta propuesta didáctica no es que el alumnado sepa definir el concepto de Comunicación No Violenta y listar sus beneficios, sino que sepa cómo usarla en su día a día y pueda comprobar los beneficios de ésta en primera persona. Para ello la teoría se plantea a través de ejemplos cercanos y pautas concretas reforzadas visualmente con determinados colores y símbolos, y se ofrece al alumnado la oportunidad de aplicarla en su vida cotidiana así como poder reflexionar después sobre la experiencia. Con ello pretendo que el alumnado adquiera esta herramienta para mejorar sus relaciones y que sea consciente de su necesidad, no porque alguien lo diga desde fuera, sino porque lo comprueben en sí mismos/as.

2.2. Propuesta didáctica: Taller de Comunicación No Violenta

En este epígrafe presentaré el diseño curricular para introducir la Comunicación No Violenta en las aulas de 4º, 5º y 6º curso de Primaria de cualquier centro escolar. Esta propuesta didáctica permite al alumnado adquirir dicha herramienta a través del conocimiento de pautas, actividades prácticas y experiencias propias desde una

metodología activa. Para ello se introduce el tema presentando algunos ejemplos que les resulten cercanos y se realizan actividades en grupo donde el alumnado puede poner en práctica lo planteado.

A la hora de diseñar la propuesta, tras haber profundizado en el marco teórico del tema, he seleccionado los contenidos que subyacen en la misma y que considero claves y esenciales para que el alumnado se apropie de la Comunicación No Violenta como herramienta de manera clara y efectiva. Los contenidos planteados se organizan como sigue:

- La comunicación en la regulación de conflictos
- El lenguaje en la comunicación violenta
- Elementos de la Comunicación No Violenta: empatía, escucha activa y honestidad
- Los cuatro pasos de la Comunicación No Violenta: observación, sentimientos, necesidades y petición
- Cómo formular una expresión no violenta y honesta

El trabajo de dichos contenidos lo he distribuido en cuatro sesiones de 50 minutos que se organizan de la siguiente manera:

Sesión 1	Actividad inicial de conocimientos previos y análisis de la comunicación violenta
Sesión 2	Presentación de la Comunicación No Violenta
Sesión 3	Actividad de profundización en la Comunicación No Violenta
Sesión 4	Buzón de experiencias y actividad final de reflexión

Figura 3. Reparto de sesiones

Ahora bien, la temporalización es flexible y el número de sesiones podría ampliarse si el profesorado lo considerara necesario, ya que durante el taller lo importante es que el alumnado participe y disponga de tiempo suficiente para compartir ideas y profundizar en el tema.

La dos primeras sesiones del taller se realizarían con una presentación en Powerpoint; la cual incluyo en el anexo 2 de este TFG. Las diapositivas de esta presentación incluyen frases cortas, palabras claves y ejemplos acompañados de dibujos, símbolos y colores que clarifican las ideas y hacen que la presentación no resulte muy densa, sino que sea lo más atractiva y visual posible. El objetivo de esta presentación no es que el alumnado se limite a leer la pantalla y escuchar en silencio, sino que sirva como apoyo para seguir y entender la estructura del discurso de quien presenta estas diapositivas y poder participar; ya que la voz del alumnado es un elemento imprescindible para el desarrollo de esta sesión. Por ello mediante este recurso, en las dos primeras sesiones, se trabajaría el trasfondo teórico de los contenidos desde una metodología participativa, haciendo hincapié en ejemplos que resulten cercanos al alumnado y dándoles la oportunidad de pensar, analizar, proponer y reflexionar en todo momento.

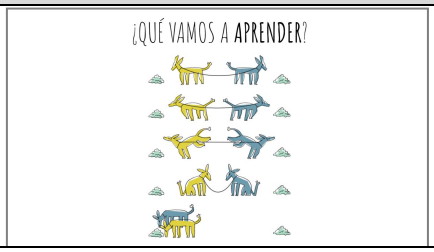
En los próximos epígrafes presentaré cada sesión de este taller sobre CNV para Educación Primaria con la descripción detallada de las actividades, los recursos y la actuación docente, así como la justificación de lo planteado y sus objetivos.

2.2.1. Sesión 1: Actividad inicial de conocimientos previos y análisis de la comunicación violenta

En esta primera sesión, además de la presentación en Powerpoint mencionada, se necesitaría un balón para utilizarlo en una dinámica de recogida de los conocimientos previos del alumnado sobre Comunicación No Violenta.

A continuación se muestran las diapositivas de la presentación en Powerpoint de la primera sesión incluyendo también la descripción de la sesión, el discurso oral que acompañaría a cada una de las diapositivas y lo que denomino “agenda oculta” del profesorado, es decir, los objetivos de esta sesión así como las ideas clave a destacar en la misma, su justificación y algunos comentarios de interés a tener en cuenta.

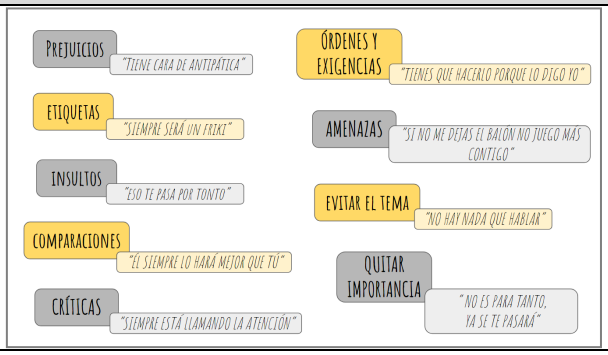
DIAPOSITIVA 1	
	
DESCRIPCIÓN Y DISCURSO	Comenzaría la sesión saludando a la clase y mostrándoles en la pantalla esta primera diapositiva a modo de introducción. Les diría que durante las cuatro próximas sesiones juntos/as haremos un taller de Comunicación No Violenta. Para romper el hielo les preguntaría qué significado les sugiere este dibujo, es decir, cómo lo interpreta cada uno/a. En caso de dificultad, les guiaría con preguntas: *"¿cómo son las rayas de cada persona?, ¿por qué serán diferentes?, ¿qué está haciendo cada persona?, ¿qué os sugieren las líneas enredadas?, ¿creéis que esto es Comunicación No Violenta?, ¿por qué?... "*. Tras compartir las ideas, les diría que a lo largo del taller iremos entendiendo mejor el significado de esta primera imagen gracias a todo lo que vamos a aprender.
AGENDA OCULTA	El objetivo de esta lluvia de ideas inicial sería motivar al alumnado a participar desde el principio y crear un clima de confianza donde su voz fuera igual de importante que la de la docente.
DIAPOSITIVA 2	
	
DESCRIPCIÓN Y DISCURSO	Me presentaría al grupo como alumna de último curso de Magisterio Primaria en la UPNA. Explicaría que durante varios meses del grado realizamos periodos de prácticas en centros escolares para reforzar nuestra formación. Que además, quienes vamos a ser maestros y maestras, hacemos un trabajo extenso llamado Trabajo de Fin de Grado sobre un tema relacionado con la educación que nos parezca importante e interesante para investigar, y que este taller forma parte de dicho trabajo que estoy realizando.
AGENDA	Mostraría naturalidad y cercanía para que el alumnado supiera un poco

OCULTA	más sobre mí y así pudiera sentirse cómodo y en un ambiente más familiar.
DIAPOSITIVA 3	
	
DESCRIPCIÓN Y DISCURSO	Explicaría que durante mis prácticas en colegios, mano a mano con el alumnado, me he fijado en algo que me preocupa y que quiero compartirlo con ellos/as. He visto que, tanto en el aula como en el patio, cuando nos enfadamos con otra persona o tenemos algún problema que nos altera, hablamos a los demás con un lenguaje violento que nos perjudica, sin darnos cuenta. Por eso, he pensado en la idea de que en este taller vamos a ver cómo los conflictos pueden regularse de forma más pacífica y beneficiosa para todos/as si mejoramos nuestra manera de dirigirnos a los demás. Es decir, haría hincapié en el hecho de que la comunicación tiene un papel determinante en los conflictos.
AGENDA OCULTA	Remarcaría la idea de que vamos a tratar un tema que nos incumbe a todos/as y que no es ajeno a nadie, ya que es una realidad que he visto y vivido en colegios y me ha hecho reflexionar. Creo que sería la manera de que el alumnado se enganchara con atención al tema, viendo que realmente es algo que va ligado a su comportamiento y puede hacerle mejorar como persona.
DIAPOSITIVA 4	
	
DESCRIPCIÓN Y DISCURSO	Lo primero, preguntaría al alumnado que les sugiere este dibujo. Si les resultara complicado, usaría preguntas guía como*: ¿cómo empieza esta historia?, ¿cómo va cambiando la situación?, ¿cómo actúan los burros en cada situación?, ¿cómo habrán llegado a la última escena?...".* Tras analizar el dibujo, les preguntaría qué situación parecida en sus conflictos habituales les viene a la mente al ver esta imagen, es decir, que reflexionaran sobre su comportamiento y se situaran en alguna de

	esas escenas del dibujo. Una vez hecha esta reflexión individual, propondría a quien le apeteciera compartirlo en voz alta con el resto de la clase para así conocer qué suelen hacer y porqué se sitúan ahí. Después explicaría que a través de este taller vamos a aprender cómo llegar a la última escena, es decir, a regular los conflictos de manera pacífica donde una persona no gana y otra pierde, sino que ambas salen beneficiadas por igual mediante un acuerdo.
AGENDA OCULTA	El objetivo sería que el alumnado se parase a pensar cómo suele comportarse en un conflicto y fuera consciente de cómo actúa en ese conflicto, en base a alguna de las escenas del dibujo que se les presentaría. Es un trabajo de análisis personal que les haría partícipes en el estudio de este tema. Respecto al momento de compartirlo en gran grupo, no sería obligatorio ni tendrían porqué hacerlo todos/as sino quisieran, ya que el objetivo no es abrirse a los demás, sino hacer una reflexión individual que sirviera como gancho para profundizar en el tema. Por ello, no obligaría a nadie a compartir sus ideas, pero sí a hacer esta reflexión en silencio que es esencial para el resto del taller.
DIAPOSITIVA 5	
	
DESCRIPCIÓN Y DISCURSO	"*Ya sabemos qué vamos a aprender pero nos falta saber cómo vamos a hacerlo*". Es entonces cuando introduciría el concepto de "Comunicación No Violenta" como una herramienta que nos acerca a la convivencia positiva. Antes de explicar que significa esto, preguntaría al alumnado qué entienden por convivencia positiva. Les iría guiando con preguntas como: *"¿qué ejemplos de convivencia positiva se os ocurren?, ¿cómo os sentís en esas situaciones?, ¿qué necesitamos saber y hacer para conseguir esta convivencia positiva?, ¿qué ejemplos se os ocurren de convivencia no positiva?, ¿cómo os sentís entonces?...".* Tras compartir opiniones, explicaría que la convivencia positiva es aquella en la que todas las personas se relacionan de manera sana, sin maltratarse, y donde los conflictos sirven como oportunidades para

	aprender y mejorar estas relaciones. Haría hincapié en la idea de que los conflictos surgen de manera natural al relacionarnos, así que seguramente vamos a vivir múltiples conflictos en nuestra vida aunque no queramos. Por eso es tan necesario saber actuar de la mejor manera posible en estas situaciones y la Comunicación No Violenta nos puede ayudar a regular estos conflictos inevitables y a conseguir la convivencia positiva de la que hablamos. Después remarcaría que esta herramienta sirve para nuestra vida en general y puede usarse en cualquier sitio, no solo en el colegio sino fuera de éste: en el parque, en casa… es decir, en cualquier lugar del mundo. Les motivaría a que si cada de uno de ellos/as ponen en práctica la CNV a diario podrían enseñar cómo hacerlo a toda la gente de su entorno, familia y amigos/as, convirtiéndose así en difusores de la CNV; al igual que yo en ese momento se lo estaría enseñando a ellos/as, podrían hacer lo mismo con la gente que les rodea. Así, se extendería este aprendizaje y conseguiríamos una convivencia positiva para todas/as.
AGENDA OCULTA	Insistiría en que esta herramienta es útil en cualquier situación, no solo en el colegio. A veces, sin darnos cuenta, limitamos el aprendizaje a las cuatro paredes del aula. Por eso haría hincapié en que este aprendizaje es aplicable en todos los ámbitos de su día a día, ya que somos seres sociales que interaccionamos constantemente en cualquier lugar, y que al ponerlo en práctica pueden enseñar la CNV a más personas, extendiendo también así el aprendizaje del aula a sus círculos sociales. Respecto a mostrar dos dibujos de diferentes de casas, el objetivo sería romper con el estereotipo del hogar representado como una casa grande con jardín, garaje y chimenea que dibujamos y vemos desde pequeños/as. La intención sería transmitir que en realidad la mayoría de personas vivimos en pisos de edificios altos u otros muchos tipos de casas que existen y no suelen ser representados.
DIAPOSITIVA 6	
	
DESCRIPCIÓN Y DISCURSO.	Antes de sumergirnos en el tema, realizaríamos una dinámica en grupo para ver qué sabemos sobre la Comunicación No Violenta. El

ACTIVIDAD INICIAL	alumnado se colocaría de pie en un círculo grande y usaríamos un balón. El juego consistiría en decir palabras o ideas relacionadas con este concepto que les vinieran a la mente, es decir, qué creemos que quiere decir eso de Comunicación No Violenta. Para ello, se irían pasando el balón unos/as a otros/as: dirían su idea cuando les llegase el balón y después se lo pasarían a otra persona para que dijera la suya, así sucesivamente hasta que participara todo el grupo. Si no surgiesen ideas o se atascase el ritmo del juego, daría como pistas ideas que ya habríamos mencionado previamente: cómo nos comunicamos, convivencia positiva, regular conflictos, todos/as ganamos, llegar a un acuerdo…
AGENDA OCULTA	Realizar esta lluvia de ideas con el balón resultaría más dinámico y, por mi experiencia en las prácticas, les gusta mucho. Hace que el alumnado esté más activo y se implique en la actividad con más motivación que en la forma tradicional de esperar el turno sentado/a con la mano levantada. Estaría atenta para que participara todo el grupo y nadie se quedara sin oportunidad de hablar. Asimismo haría hincapié en que todos/as sabemos más de lo que creemos y todas las ideas son valiosas, ya que en este juego las respuestas no están ni bien ni mal, sino que se trata de ver qué es lo que sabemos en un principio. Transmitiendo esta idea buscaría crear un clima de confianza y seguridad donde no hubiera miedo a participar y compartir lo que piensa cada uno/a. El objetivo de esta actividad inicial sería descubrir los conocimientos previos del alumnado ya que me interesa saber qué ideas asocian a la Comunicación No Violenta antes de profundizar en el tema. De esta manera podría contrastar el punto de partida al iniciar el taller con el aprendizaje y los resultados al finalizarlo, ya que se repetiría el mismo juego en la última sesión.
DIAPOSITIVA 7	
	
DESCRIPCIÓN Y DISCURSO	Tras la lluvia de ideas sobre conocimientos previos de la Comunicación No Violenta, nos pararíamos a pensar sobre la forma en que tendemos a comunicarnos con ayuda de esta nueva ilustración. Un mismo

	número es entendido por dos personas de distinta manera: quien ve un 6 no entiende cómo la otra persona puede ver un 9 y quien ve un 9 no entiende cómo la otra persona puede ver un 6. Usando este ejemplo tan visual, explicaría que normalmente nos limitamos a entender nuestro punto de vista, es decir, nos acomodamos en nuestros pensamientos y opiniones y no somos capaces de ponernos en el lugar de la otra persona y entender su postura. Si es así como solemos comunicarnos, les preguntaría cómo creen que esto nos afecta en los conflictos y qué soluciones se les ocurren para resolverlos.
AGENDA OCULTA	Creo que es importante que el alumnado sea consciente de que un mismo hecho puede verse desde distintos puntos de vista y vivirse de diferentes maneras según lo que pensemos, sintamos o necesitemos, aunque a veces no lo veamos así desde nuestro propio posicionamiento. Esta idea explicada a través de la palabra podría resultar un tanto compleja para el alumnado, por eso utilizaría esta ilustración como apoyo visual y ejemplo para que pudieran entenderlo más fácilmente.
DIAPOSITIVA 8	
	
DESCRIPCIÓN Y DISCURSO	En esta diapositiva profundizaríamos en el tipo de lenguaje que usamos para comunicarnos a través de ejemplos. Iríamos comentando uno a uno y daría voz al alumnado para plantear otros ejemplos que se les ocurrieran. Tras haber comentado todos, señalaría que estos usos del lenguaje resultan violentos a la hora de relacionarnos con otras personas y, generalmente sin darnos cuenta, perjudican tanto a los demás como a nosotros/as mismos/as. Desde que somos pequeños/as nos acostumbramos expresarnos y actuar según estos patrones, pero es algo que tenemos que cambiar por el bien de todos/as, y el primer paso para hacer el cambio es reconocer la forma inadecuada en las que nos comunicamos.
AGENDA	Para explicar el lenguaje en la comunicación violenta he escogido estas frases como ejemplos que resultan cercanos al alumnado en cuanto a

OCULTA	tema, expresiones, palabras… A la hora de crear estos ejemplos me he inspirado en lo escuchado y observado durante las prácticas escolares, para que el alumnado pueda ser consciente de cómo utiliza la comunicación violenta en su vida diaria.

Figura 4. Presentación en Powerpoint de la Sesión 1

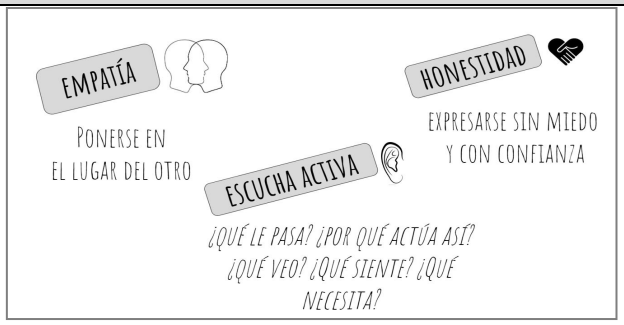
El objetivo de esta primera sesión es que el alumnado tome conciencia del importante papel que juega la comunicación en los conflictos y que reflexione sobre cómo tiende a dirigirse hacia las demás personas. Realizar este análisis del lenguaje violento es el primer paso para ser consciente de la necesidad del cambio y motivar así al alumnado a profundizar en la Comunicación No Violenta; lo cual se trabajaría en la siguiente sesión.

2.2.2. Sesión 2: Presentación de la Comunicación No Violenta

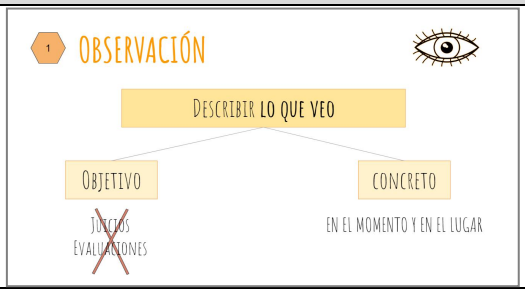
La segunda sesión comenzaría con un breve repaso de lo trabajado en la anterior, durante 10 minutos, a través de una serie de preguntas que se irían lanzando al alumnado para que éste respondiera en voz alta:

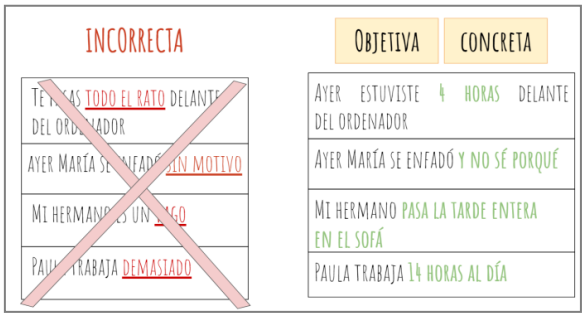
- *¿Os acordáis de las escenas de los burros? ¿Qué significaba cada una?*
- *¿Qué veíamos en la imagen del 6 y el 9? ¿Qué representaba esta situación?*
- *¿Qué ejemplos se os ocurren de comunicación violenta?*
- *Si hablamos de convivencia sana o positiva, ¿por qué es tan importante la comunicación en un conflicto?*
- *En la actividad del balón, ¿qué palabras e ideas aparecieron sobre la Comunicación No Violenta?*

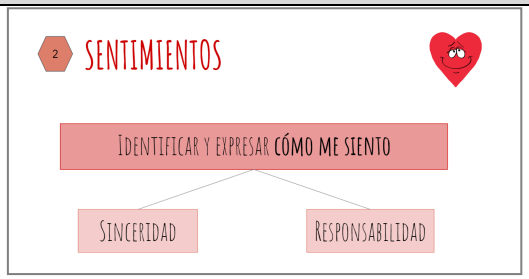
Tras hacer memoria de lo hablado en la sesión anterior, enlazaría la última pregunta de los conocimientos previos con la presentación en Powerpoint de esta sesión, donde pasaríamos a profundizar en la Comunicación No Violenta y poder así ampliar la lista de palabras e ideas que habrían compartido al principio del taller en el juego del balón.

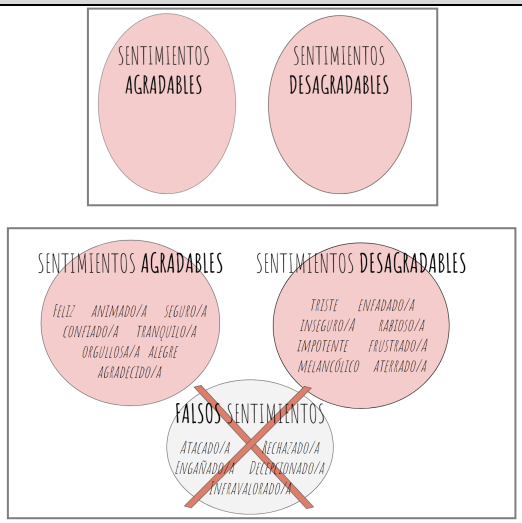
DIAPOSITIVA 9	
	
DESCRIPCIÓN Y DISCURSO	Introduciría la Comunicación No Violenta como una herramienta de cambio y mejora para regular nuestros conflictos pacíficamente, es decir, para pasar del conflicto a la satisfacción general donde todos/as ganamos. Comunicarse de manera no violenta facilita las relaciones sanas y exitosas donde aumenta la conexión entre las personas. Destacaría que para construir este camino son esenciales tres elementos: la empatía, la escucha activa y la honestidad. Les preguntaría qué significan para ellos/as estos tres elementos y comentaríamos ejemplos que se les ocurriesen donde lo hubieran experimentado o no. Después añadiría que además son necesarios cuatro pasos en los que profundizaremos más adelante.
AGENDA OCULTA	Para representar visualmente la Comunicación No Violenta retomaría la ilustración de la diapositiva 4 donde veíamos que íbamos a aprender: es la estrategia para llegar a la última escena que es nuestra meta. Normalmente esperamos de un conflicto una solución, pero no quiero emplear este término con el alumnado ya que un conflicto no termina de solucionarse porque, aunque se consiga regular en algún momento, posteriormente pueden surgir otros conflictos nuevos derivados del primero. Por esta razón transmitiría al alumnado el objetivo de llegar a la satisfacción de todos/as en lugar de llegar a una resolución definitiva.
DIAPOSITIVA 10	
	

DESCRIPCIÓN Y DISCURSO	Profundizaríamos en los tres elementos clave de la Comunicación No Violenta asociando cada uno de ellos a un dibujo representativo para entenderlo mejor. - EMPATÍA: Explicaría que la empatía consiste en dejar de lado tu punto de vista y comprender otras perspectivas diferentes a la tuya. Es la manera de entender y encontrar el sentido a lo que hacen, sienten o dicen los demás. En esto consiste la idea abstracta de "ponerse en el lugar de la otra persona". - ESCUCHA ACTIVA: Para mostrar empatía les indicaría que debemos escuchar activamente; no limitarnos a oír sino escuchar con toda nuestra atención a la otra persona. Para ello, podemos plantearnos preguntas como: *"¿qué le puede pasar?, ¿por qué está haciendo o diciendo esto?, ¿qué puede ver la otra persona distinto a mí?, ¿cómo se puede sentir?, ¿qué necesitará?..."* - HONESTIDAD: Explicaría que ser honesto/a significa abrirse a los demás compartiendo nuestro interior y nuestra verdad. Para ello, por un lado no debemos tener miedo a sentirnos juzgados/as, sino estar cómodos/as y seguros/as porque esa es nuestra verdad y nuestro sentir y pensar, y por otro lado no habría que juzgar a los demás sino transmitirles confianza para que sepan que pueden contar con nosotros/as y que les vamos a escuchar y respetar. Concluiría que mostrar empatía, escuchar activamente y ser honestos/as nos permite conectar con las otras personas, entendernos mejor y poder dialogar pacíficamente para lograr la satisfacción de todas/as. Al final de este punto preguntaría al alumnado si ha quedado claro en qué consiste cada elemento, resolvería posibles dudas y, si fuera necesario, usaría ejemplos de situaciones que resultaran familiares al alumnado en las que se reflejasen visiblemente cada uno de los tres elementos: conflictos en el recreo por el balón, discusiones al jugar con hermanos/as en casa…
AGENDA OCULTA	Creo que este es uno de los puntos más importantes de la presentación ya que entender bien estos tres elementos es esencial para después poder llevar a la práctica la Comunicación No Violenta. Pueden resultarles conceptos un tanto abstractos, por lo que invertiría

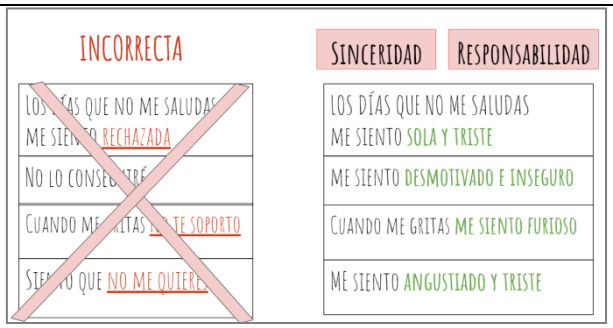
	el tiempo necesario en resolver posibles dudas y asegurarme de que se entiende todo claramente planteando diversos ejemplos donde el alumnado pudiera sentirse identificado.
DIAPOSITIVA 11	
	
DESCRIPCIÓN Y DISCURSO	A continuación presentaría los cuatro pasos a seguir en la Comunicación No Violenta: observación, sentimientos, necesidades y petición. Haría hincapié en que es importante pasar por estas cuatro pasos en orden para llegar a nuestro objetivo, y que poco a poco conforme vayamos practicando los interiorizaremos y acabará siendo un proceso automático.
AGENDA OCULTA	Cada uno de los cuatro pasos se asocia a un color y a un símbolo: *observación* en naranja y un ojo, *sentimientos* en rojo y un corazón, *necesidades* en azul y una lupa con un interrogante, y *petición* en verde y un bocadillo de diálogo. He decidido aplicar estos colores y símbolos en toda la presentación así como en las fichas para la actividad principal, para que resulte coherente y ayude al alumnado a distinguir e interiorizar los cuatro pasos de la CNV.
DIAPOSITIVA 12	
	
DESCRIPCIÓN Y DISCURSO	En primer lugar, hablaríamos de la observación. Explicaría que este primer paso consiste en pararnos a observar y describir lo que vemos, lo que ha sucedido en esa situación conflictiva. Especificaría que esta descripción de los hechos tiene que ser objetiva (sin opinar, juzgar ni evaluar lo que vemos, es decir, siendo imparcial) y concreta (que se centre precisamente en ese momento y en ese lugar, en vez de hablar en general). Pondría como ejemplo para que lo pudiesen entender mejor que describir de manera objetiva y concreta una situación es como si la viéramos con una cámara desde fuera y nos preguntáramos

	"¿Qué veo?"; así podemos dar una descripción objetiva y concreta de los hechos que nos han molestado en esa situación sin hacer juicios sobre las personas implicadas.
AGENDA OCULTA	Centraría el foco en estas dos condiciones (objetividad y concreción) a la hora de describir los hechos. Es importante que el alumnado lo entienda bien para poder aplicarlo luego en la práctica. Por ello profundizaríamos con varios ejemplos en la siguiente diapositiva.
DIAPOSITIVAS 13 Y 14	
 	
DESCRIPCIÓN Y DISCURSO	Para ver la diferencia entre cómo solemos describir lo que vemos y cómo hacerlo de manera objetiva y concreta, trabajaríamos con estas cuatro frases. Primero se mostraría la columna de la izquierda donde se verían las frases incorrectas que se deben mejorar; analizaríamos qué podemos cambiar y pensaríamos otras maneras de formular la misma frase de forma objetiva y concreta. Después se pasaría a la siguiente diapositiva donde en la columna de la derecha se verían algunas de las posibles alternativas, ya que hay muchas otras opciones que entre todos/as podríamos crear. Haría hincapié en que en los cuatro ejemplos incorrectos la persona está opinando y juzgando los hechos, y habla en general sin especificar a qué se refiere. Por estas dos razones ninguna de las descripciones es objetiva ni concreta y deberíamos modificarlas.
AGENDA OCULTA	A partir de esta diapositiva y en las siguientes, en cada uno de los cuatro pasos incluyo frases que ejemplifican cómo comunicarse de forma no violenta porque creo que la mejor manera de entender y asimilar la teoría es conectarla con situaciones prácticas. Además, no

	busco darles la frase reformulada directamente, sino dejar un tiempo para que sea el alumnado quien analice, reflexione y proponga otras alternativas. De esta forma el alumnado pondría en práctica lo aprendido, participaría activamente y tendría una responsabilidad a lo largo del taller pudiendo sentir que su voz es esencial para poder avanzar. En la parte superior de estas diapositivas con ejemplos, resalto en rectángulos las ideas principales que se han mostrado de cada paso (en este caso que sea una descripción objetiva y concreta) para que puedan verlas a la hora de reformular las frases y les resulte más sencillo. Para que se vea claro el contraste, presento las frases en dos columnas: primero en la de la izquierda señalo con subrayado rojo lo que podría mejorarse, después ésta se ve tachada y en la columna derecha destaco en verde posibles alternativas.
DIAPOSITIVA 15	
	
DESCRIPCIÓN Y DISCURSO	En segundo lugar, hablaríamos de los sentimientos. Este paso consiste primero en identificar nuestros sentimientos y emociones en las situaciones de conflicto y después expresar y comunicar cómo nos sentimos a las demás personas. Para ello es necesario conocer y poner nombre a cómo nos sentimos y así poder entendernos mejor y compartirlo. A la hora de exteriorizar los sentimientos destacaría dos ideas. Por un lado la sinceridad, ya que debemos mostrar nuestra verdad si queremos conectar con los demás, por esto es tan importante la honestidad y el clima de confianza del que hablábamos antes. Por otro lado la responsabilidad, es decir, asumir la responsabilidad de nuestros propios sentimientos y no buscar causas externas o excusas para ocultar cómo nos sentimos y no hacernos cargo de nuestro estado emocional. Comentaría con el alumnado que muchas veces recurrimos al *"tú has dicho… tú has hecho…"*cuando lo que necesitamos, para conseguir

	resolver pacíficamente y sin violencia los conflictos, es compartir cómo nos sentimos y así conectar con nosotros/as y con las demás personas.
AGENDA OCULTA	Durante mis periodos de prácticas, me he dado cuenta que a la hora de exteriorizar los sentimientos el alumnado tiende a sentir vergüenza y/o miedo a ser juzgado/a, a pensar que está mostrando debilidad, a sentirse vulnerable ante los demás o directamente no suele saber expresar cómo se siente. Creo que estas realidades son obstáculos en el camino y hacen que la expresión de sentimientos sea un tema tabú, tal vez por la falta de educación emocional en lo referido a identificación de las propias emociones. Por eso haría hincapié en que todos/as tenemos sentimientos y necesitamos quitarnos la coraza para conocernos y poder saber mejor qué necesitamos en cada momento y conseguirlo cambiando nosotros/as o realizando una petición a otras personas. Con ello es importante que haya confianza y seguridad para poder compartir cómo nos sentimos.
DIAPOSITIVAS 16 Y 17	
	
DESCRIPCIÓN Y DISCURSO	A continuación dedicaríamos un tiempo a mencionar diferentes sentimientos que podemos dividir en agradables o desagradables. De nuevo, los círculos comenzarían vacíos para que el alumnado pudiese pensar y proponer ejemplos, y ya después veríamos algunos propuestos. Tras haber mencionado diferentes sentimientos agradables y desagradables, explicaría que a veces confundimos sentimientos con pensamientos, y que a esos pensamientos por eso se les llama “falsos sentimientos”. Para entenderlo bien pondría algunos ejemplos: si me siento atacado/a es porque creo que alguien me está atacando, si me siento engañado/a es porque creo que alguien me está engañando…; pero puede que no me esté atacando, ni engañando y que solo sea un

	pensamiento mío. Por eso, éstos son pensamientos y no sentimientos. El sentimiento vinculado al falso sentimiento de “atacado/a” podría ser inseguro/a, por ejemplo. Por ello, dejaría claro que a veces tendemos a convertir pensamientos que tenemos sobre las demás personas en falsos sentimientos y que comunicar estos falsos sentimientos pueden hacer que las otras personas se sientan cuestionadas y se enfaden. Al hacer esto no conseguimos lo que necesitamos y además responsabilizamos a otras personas acerca de lo que sentimos en lugar de responsabilizarnos nosotros/as sobre nuestras emociones en situaciones concretas (que seguramente están influidas por nuestros miedos, complejos, inseguridades…).
AGENDA OCULTA	Me interesa saber cuántos sentimientos y cuáles puede nombrar el alumnado, por eso dejaría un tiempo para que participasen y fueran ellos/as quiénes crearan su propia lista de sentimientos. Respecto a los tipos de sentimientos, evito la división en *positivos* y *negativo*s a la que estamos acostumbrados/as, ya que parece que lo negativo debe ser rechazado cuando en realidad las emociones desagradables no deben ser evitadas sino que podemos aprovecharlas para entender qué nos duele y nos molesta, y convertirlas en una oportunidad de aprendizaje y crecimiento personal. Por ello, sustituyo estos adjetivos por *agradables* y *desagradables*, para evitar esa connotación negativa y fomentar la acogida de los sentimientos *desagradables* que nos son tan necesarios como los *agradables* para el autocrecimiento personal. En este punto puede resultar complejo el concepto de los falsos sentimientos, por eso reforzaría esta idea dando todos los ejemplos necesarios para que quedase claro.
DIAPOSITIVAS 18 Y 19	
	

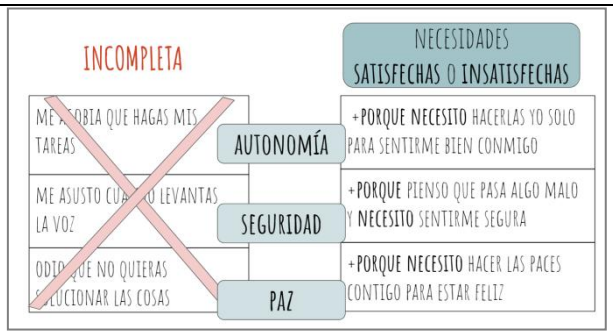
<table>
<tr><td colspan="2"> 
</td></tr>
<tr><td>DESCRIPCIÓN Y DISCURSO</td><td>De nuevo, primero les presentaría las frases incorrectas y le pediría al alumnado que las analizara y que propusiera alternativas desde la sinceridad y responsabilidad. Tras compartir diferentes ideas, se enseñarían las frases de la derecha como posibles alternativas.

Comentaría que la primera frase incluye un falso sentimiento, en la segunda y la tercera no se especifica ningún sentimiento y en la cuarta la persona no expresa cómo se siente ni se responsabiliza de su sentir.</td></tr>
<tr><td>AGENDA OCULTA</td><td>El objetivo de reformular estas frases sería que el alumnado viese que muchas veces no somos conscientes de que realmente no estamos expresando cómo nos sentimos sino hablando de pensamientos y culpando a los demás de ellos; es decir, evitamos asumir la responsabilidad de nuestros propios sentimientos y confundimos pensamientos con falsos sentimientos. En un principio el alumnado puede encontrar esta idea un tanto abstracta y compleja, pero a través de estas frases sería posible conectarlas con formas de expresarnos reales y así podría entenderse mejor.</td></tr>
<tr><td colspan="2">DIAPOSITIVA 20</td></tr>
<tr><td colspan="2"> 
</td></tr>
<tr><td>DESCRIPCIÓN Y DISCURSO</td><td>En tercer lugar, hablaríamos de las necesidades. Explicaría que los sentimientos no aparecen de la nada sino que tienen un motivo: la satisfacción o insatisfacción de nuestras necesidades más internas y escondidas en nuestro interior. Es decir, un sentimiento agradable aparece cuando una necesidad está satisfecha y, por el contrario, un sentimiento desagradable acompaña a una necesidad que no está satisfecha y necesita algo para estar cubierta.

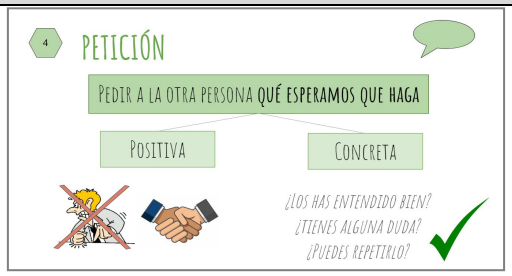
Diría algunos ejemplos para que vieran la relación entre sentimientos y</td></tr>
</table>

	necesidades: *"estoy triste porque necesito hacer las paces con mi hermano pero él no quiere hablar conmigo", "estoy feliz porque necesitaba reconciliarme con mi hermano y ya hemos hecho las paces", "necesito aprobar este examen para poder entrar en la universidad, estoy muy nerviosa", "mi amiga está emocionada porque va a reencontrarse con su abuela después de dos meses y tiene muchas ganas de abrazarle"…* Después propondría al alumnado pensar en un sentimiento que hubieran vivido ese día e identificaran con qué necesidad se relaciona, para que así comprendieran el sentido de estas necesidades en primera persona. Si a alguien le apeteciera, podría compartirlo en voz alta para que viéramos distintos ejemplos. Concluiría que en todos estos ejemplos vemos que los sentimientos tienen conexión con nuestras necesidades, y por ello es esencial identificar qué necesito para entender porqué nos sentimos así y poder comunicárselo a las demás personas si lo deseamos.
AGENDA OCULTA	Recalcaría la conexión entre sentimientos y necesidades, ya que durante las prácticas he visto que el alumnado no suele profundizar en sus sentimientos ni reflexionar sobre por qué se siente así, y creo que es necesario promover este trabajo de introspección personal lo antes posible. Por esta razón haría hincapié en la importancia de saber identificar primero cuáles son nuestras necesidades para conocernos mejor, saber qué necesitamos y poder expresarlas después a las demás personas.
DIAPOSITIVAS 21 Y 22	
 	
DESCRIPCIÓN Y DISCURSO	A continuación, hablaríamos de algunas de las necesidades básicas que compartimos las personas. Iría presentando cada uno de los dibujos de

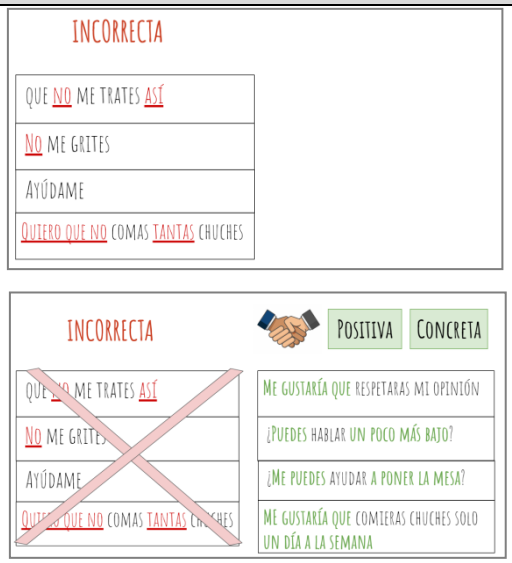
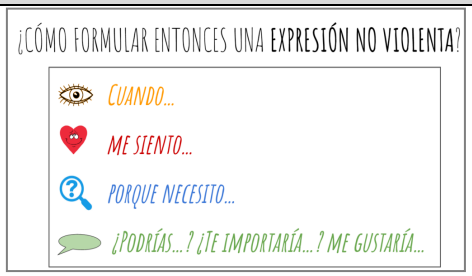
	la diapositiva y les iría preguntando cuál creen que es la necesidad de las personas que puede representar cada uno y así surgirían diferentes ideas según lo que piense cada alumno/a. De esta manera haríamos una pequeña asamblea donde crearíamos una lista de necesidades básicas a partir de los dibujos proyectados. Después se mostrarían los nombres de las necesidades básicas que pretenden representar estos dibujos y les diría que éstas nos pueden generar sentimientos agradables o desagradables si las tenemos o no satisfechas. En un principio, las principales necesidades representadas son: conexión, paz, celebración, salud, cercanía, identidad, seguridad, participación, libertad y autonomía. Sin embargo, la intención es que surjan otras ideas o nombres distintos que completen esta lista.
AGENDA OCULTA	El objetivo de presentar las necesidades con dibujos en vez de palabras, en un primer momento, es que sea el alumnado quien piense y cree esa lista de necesidades básicas. Un mismo dibujo puede interpretarse de diversas formas según nuestra manera de pensar, o en este caso las necesidades que consideramos esenciales. Por eso me interesa escucharles y conocer las necesidades que son importante para ellos/as. De nuevo, esta manera de gestionar la presentación permitiría que el alumnado participase y tuviera un papel fundamental en el taller, porque necesitamos las ideas de todos/as para crear el conocimiento, en este caso mencionar las necesidades básicas de las personas. Ahora bien, considero importante evidenciar las necesidades básicas que compartimos todas las personas, según Rosenberg (2013), ya que tal vez el alumnado no se haya parado a pensar nunca sobre ellas y es un paso esencial para poder entender nuestros sentimientos y conocernos mejor. Por ello, en la segunda diapositiva mostraría las palabras para identificar claramente esas diez necesidades básicas, a parte de las que haya podido plantear el alumnado.
DIAPOSITIVAS 23 Y 24	
	

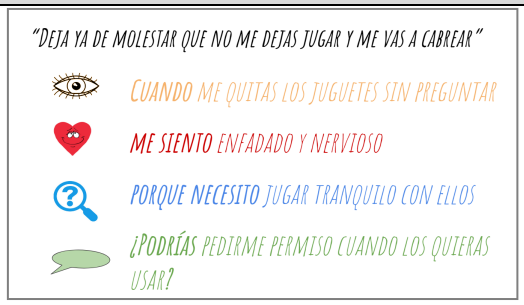
<table>
<tr><td colspan="2"> 
</td></tr>
<tr><td>DESCRIPCIÓN Y DISCURSO</td><td>Primero, plantearía al alumnado estas frases incompletas donde la persona no expresa qué es lo que necesita. Entre todos/as pensaríamos posibles necesidades que pueden tener esas personas detrás de esos sentimientos en dichas situaciones y completaríamos las frases con posibles porqués.

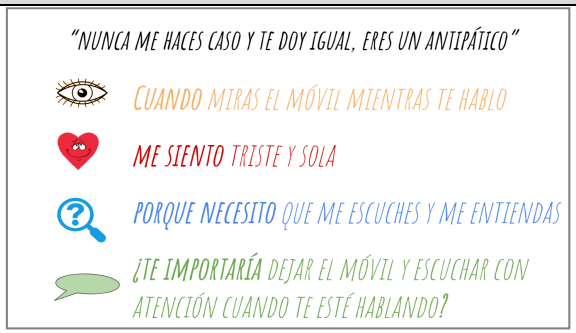
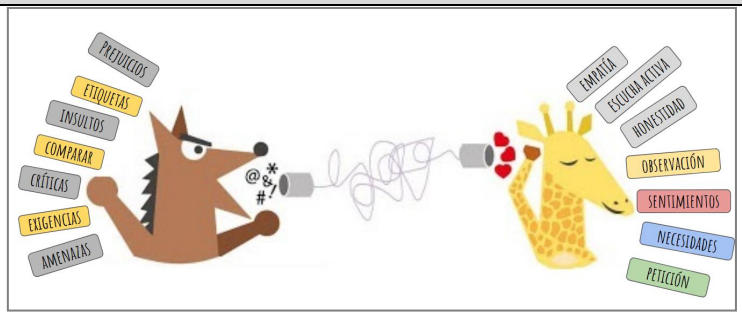
Después, observaríamos las alternativas propuestas en la presentación completa de la diapositiva, donde se resalta cuál de las diez necesidades mencionadas previamente no está siendo satisfecha y genera ese sentimiento en dicha situación. De esta manera, se completa la frase expresando también la necesidad conectada con el sentimiento.

A través de estos ejemplos, haría hincapié en que si expresamos cómo nos sentimos pero no el porqué, es más difícil que la otra persona nos entienda, pueda conectar con nosotros/as y actuar en línea con lo que necesitamos. Por eso es tan importante este paso de identificar y expresar qué necesitamos.</td></tr>
<tr><td>AGENDA OCULTA</td><td>En un principio en las frases no se expresan las necesidades con el objetivo de que el alumnado pueda ir identificando y ver así la conexión entre lo que sienten las personas y lo que necesitan, ya que por lo visto es algo que les cuesta a hacer en situación de conflicto.</td></tr>
<tr><td colspan="2">DIAPOSITIVA 25</td></tr>
<tr><td colspan="2"> 
</td></tr>
<tr><td>DESCRIPCIÓN Y DISCURSO</td><td>En cuarto lugar, hablaríamos de la petición. En los conflictos que vivimos ya sabríamos cómo poder expresar qué ocurre, cómo nos sentimos y qué necesitamos, así que solo nos faltaría aprender a pedir a la otra persona qué deseamos que haga para satisfacer nuestras</td></tr>
</table>

	necesidades. Señalaría que para formular esta petición debemos tener en cuenta dos condiciones. Por un lado, explicaría que en la petición debemos usar un lenguaje positivo, es decir, expresar qué esperamos de la otra persona en lugar de lo que no esperamos. Normalmente pedimos a los demás lo que no queremos que hagan, cuando en realidad debemos decirles qué queremos que hagan para que tengan más claro cómo podrían actuar. Pediría al alumnado que plantease una petición con lenguaje negativo y lo transformase a positivo y después lo pondríamos en común para ver las diferencias. Por otro lado, especificaría que la petición debe ser concreta, es decir, comunicar claramente qué actitudes y comportamientos deseamos. Habría que intentar no hablar en general, de forma vaga, ya que esto puede crear confusión en la otra persona. Cuando estas dos ideas hubieran quedado claras, profundizaríamos en que la petición no debe ser una amenaza ni una exigencia que suponga una obligación, sino una petición que podría llegar a ser un acuerdo entre ambas personas si la otra la acoge positivamente; así se respeta la necesidad de la libertad. Resaltaría la importancia de asegurarnos de que la otra persona ha entendido bien la petición haciendo preguntas como: *"¿lo has entendido bien?, ¿tienes alguna duda?, ¿puedes repetirlo?..."*. Con estas preguntas afirmamos que la otra persona ha entendido claramente nuestra petición, ya que a veces suponemos que los demás entienden nuestro mensaje tal y como está en nuestra cabeza, pero no siempre es así.
AGENDA OCULTA	En este paso de la CNV la cantidad de información a transmitir al alumnado es mayor, por eso he representado una de las ideas principales con dibujos; la petición no debe ser una exigencia ni una amenaza sino una petición que posibilite llegar a un acuerdo. Creo que cargar la diapositiva con mucho texto puede resultar denso y pesado para el alumnado, por eso prefiero representar algunos conceptos de forma más visual y atractiva para que sea más ameno, y profundizar en la teoría oralmente y planteando ejemplos.

DIAPOSITIVAS 26 Y 27	
	
DESCRIPCIÓN Y DISCURSO	De nuevo, entre todos/as analizaríamos y reformularíamos los ejemplos incorrectos planteados. Señalaría que el primero no es una petición sino una exigencia, el segundo no emplea lenguaje positivo, el tercero no es concreto y es una exigencia, y el último el lenguaje no es positivo ni concreto. Solamente después de que reformulen estos ejemplos, les mostraría las alternativas indicadas en la columna de la derecha.
AGENDA OCULTA	Haría hincapié en empezar las peticiones con expresiones como *"¿te importa…?, ¿puedes…?, me gustaría que…"*, para que el alumnado fuera interiorizando esta forma de hablar.
DIAPOSITIVA 28	
	
DESCRIPCIÓN Y DISCURSO	Una vez mostrados los cuatro pasos, estaríamos preparados/as para formular una expresión no violenta y honesta. Explicaría que en esta expresión debemos recoger los cuatro pasos que se han mostrado a lo largo de la presentación, siguiendo esta estructura: *"Cuando… me siento… porque necesito… ¿Podrías…?"*. Primero leería estas entradillas y después lo haríamos todo el grupo en voz alta varias veces para que les fuera resultando familiar. Después, daría dos minutos para que pensasen en parejas un ejemplo de

	expresión no violenta en una situación conflictiva y lo pondríamos en común, comprobando si saben hacerlo correctamente o es necesario seguir practicando y profundizar. Resumiría que la expresión no violenta y honesta consiste en: comunicar a la otra persona qué hechos ( ) nos hacen sentir mal y de qué manera ( ) por lo que necesitamos ( ), y pedimos qué esperamos de ella ( ) para poder satisfacer nuestras necesidades y mantener una relación positiva con esta persona.
AGENDA OCULTA	Esta misma plantilla se usaría en la actividad de la próxima sesión para reformular las conversaciones del patio. He decidido mantener los colores y los símbolos empleados durante la presentación para que resulte más sencillo y el alumnado pudiera ir memorizando la estructura hasta que fuera capaz de formular la expresión honesta de manera automática.
DIAPOSITIVA 29	
	
DESCRIPCIÓN Y DISCURSO	A continuación, presentaría un ejemplo de cómo transformar una frase que resulta violenta en una expresión honesta a través de la estructura planteada. Pediría a una persona que leyera en voz alta la frase a mejorar escrita en negro y después a otra persona que leyera la frase reformulada. Entre todos/as comprobaríamos como las cuatro partes cumplen las características que hemos ido mencionando: - La descripción de los hechos es objetiva y concreta - La persona es sincera y expresa sus sentimientos responsabilizándose de éstos - Expresa cuáles son sus necesidades en esa situación - La petición es positiva y concreta y no resulta una amenaza o exigencia Por último preguntaría al alumnado que último paso faltaría en este ejemplo para asegurarse de que la otra persona ha entendido bien este mensaje; preguntas como *"¿lo has entendido bien?, ¿tienes alguna*

	duda?, ¿podrías repetírmelo?...”
AGENDA OCULTA	De nuevo, este ejemplo recrea una situación acorde a la edad del alumnado, su manera de hablar y los temas que le interesan, como pueden ser los juguetes. La intención es que se identifiquen con los ejemplos para que les resulte familiar y fácil la aplicación de la CNV en su cotidianeidad.
DIAPOSITIVA 30	
	
DESCRIPCIÓN Y DISCURSO	Veríamos un segundo ejemplo de cómo transformar otra manera de comunicarnos desde la Comunicación No Violenta. Igual que antes, son otros dos alumnos/as quiénes leerían las frases y entre todos/as comprobaríamos si los cuatro pasos cumplen las características aprendidas.
AGENDA OCULTA	De nuevo, el ejemplo está inspirado en las experiencias cotidianas del alumnado, ya que alguna vez en clase hemos hablado del uso de los móviles y ellos/as han comentado que las personas adultas a veces no les hacen caso porque están pendientes de sus móviles.
DIAPOSITIVA 31	
	
DESCRIPCIÓN Y DISCURSO	Para terminar la presentación en Powerpoint, se les mostraría en esta imagen un resumen de lo planteado. Se preguntaría qué tipos de comunicación creen que representan el chacal y la jirafa (comunicación violenta y Comunicación No Violenta). Repasaríamos los usos del lenguaje que existen en la comunicación violenta y cómo se transforman en los tres elementos y los cuatro pasos de la

	Comunicación No Violenta. Es decir, veríamos las diferencias entre la manera en que solemos comunicarnos y lo que hemos aprendido a través de la Comunicación No Violenta.
AGENDA OCULTA	Esta imagen recoge las ideas más importantes de la sesión de manera clara y visual y sirve como conclusión para sintetizar todo lo enseñado. Respecto a incluir los dos animales planteados por Rosenberg, la intención no es invertir tiempo en explicar el porqué de éstos, sino simplemente que el alumnado sepa que sirve para representar y diferenciar la Comunicación No Violenta de la que es agresiva y violenta.

Figura 5. Presentación en Powerpoint de la Sesión 2

El objetivo de esta segunda sesión es que el alumnado entendiera claramente en qué consiste la Comunicación No Violenta, cuáles son sus tres elementos clave y qué cuatro pasos hay que seguir para formular una expresión honesta; es decir, adquirir las herramientas necesarias para poder hacer el cambio y comunicarse de manera no violenta.

Esta presentación de los contenidos de manera más teórica es esencial para poder desarrollar la actividad práctica de la próxima sesión, donde el alumnado tendría la oportunidad de aplicar en casos prácticos los conocimientos teóricos presentados.

2.2.3. Sesión 3: Actividad de profundización en la Comunicación No Violenta

Comenzaría la tercera sesión con un breve repaso de lo mostrado en las sesiones anteriores, durante 10 minutos. Para ello, iría lanzando al alumnado una serie de preguntas que se contestarían en gran grupo en una breve asamblea:

- *¿Por qué es tan importante el papel de la comunicación en un conflicto?*
- *¿Qué ejemplos de formas de comunicarnos pensáis que son violentas?*
- *¿Qué conseguimos con la Comunicación No Violenta?*
- *¿Cuáles son los tres elementos clave? ¿Qué ejemplos se os ocurren donde se ponga en práctica estos elementos?*

- *¿Cuáles son los cuatro pasos de la CNV? ¿Qué tenemos que tener en cuenta en cada uno de ellos?*
- *¿Cuál es la estructura que seguimos para formular una expresión honesta?*

Tras recordar y comentar los contenidos principales, se proyectaría en la pantalla la plantilla de la expresión honesta (diapositiva 28 del Powerpoint) y la leeríamos en voz alta todos/as juntos/as para que nos resulte cada vez más familiar. La diapositiva quedaría proyectada en la pantalla hasta el final de la sesión para que sirva al alumnado de apoyo en la actividad práctica.

A continuación, tras este breve repaso, pasaríamos a realizar la actividad de profundización en la Comunicación No Violenta. Ésta consistiría en transformar y reformular sietes una conversaciones violentas (que describo más adelante), en pequeños grupos, siguiendo los cuatro pasos de la CNV y empleando la estructura de una expresión honesta. Para ello, se dividiría a los 28 alumnos/as en siete grupos de cuatro personas que se distribuyen por el aula para trabajar colaborativamente.

Una vez hechos los grupos, se repartirían las fichas de trabajo que incluyen:

- una situación de conflicto entre dos personas
- la intervención de cada una de ellas
- la especificación de que intervención debe ser reformulada
- la plantilla de la expresión honesta

(Anexo 4)

Para que la actividad se desarrolle adecuadamente y el alumnado sepa claramente qué hacer y cómo hacerlo, se mostraría en la pantalla un ejemplo que les puede servir como guía y ayuda a entender mejor la tarea (Anexo 3). A partir de este ejemplo, analizaríamos los pasos a seguir en esta actividad y los escribiría en la pizarra para que puedan consultarse siempre que lo necesiten:

1. Leer la situación conflictiva
2. Reconocer usos de lenguaje violento
3. Describir los hechos concretos objetivamente
4. Identificar los posibles sentimientos del personaje

5. Identificar las necesidades satisfechas o insatisfechas del mismo
6. Formular una petición positiva y concreta
7. Escribir la expresión honesta siguiendo la plantilla base

Respecto a las siete situaciones planteadas en esta actividad, mi intención inicial era usar conversaciones reales del alumnado que habría recogido en el patio durante la semana anterior. De esta manera la propuesta hubiera resultado más cercana y significativa para el alumnado, ya que éste habría tenido la oportunidad de transformar conversaciones propias de ellos/as mismos/as. Sin embargo, debido a la situación extraordinaria del estado de alarma, no pude llevar esta tarea a cabo y las conversaciones que se proponen al alumnado para que las reformule están inspiradas en lo vivido, observado y escuchado durante mis periodos de prácticas, con el fin de que resulten lo más realistas posibles.

Para la elección de temas, me he guiado por situaciones que frecuentemente generaban conflictos en la hora del recreo, ya que la mayoría de las disputas surgían entonces al hilo de: discusiones jugando a fútbol, no querer compartir el balón, *Superzings* y otros juguetes, hacerse daño jugando, saltarse las normas del juego o no respetar los turnos, no aceptar una derrota, desacuerdos a la hora de elegir un juego, no querer estar o jugar con alguien… En cuanto al tipo de lenguaje, también he intentado reflejar expresiones, palabras y otras maneras de hablar propias del alumnado: "*oye encima…", "venga, tío…", "eso no vale", "tú no mandas", "que te den", "guay", "flipao", "un montón", "picarse", "colarse", "chivarse", "tío"…* La intención es que las conversaciones resulten cercanas al alumnado para que puedan identificarse en ellas y verse más involucrados/as y motivados/as en la actividad.

A continuación, expongo las siete situaciones que se plantearían al alumnado y especifico qué tipo de lenguaje violento aparece, los hechos ocurridos, los sentimientos y las necesidades que podrían llevar al personaje a actuar y comunicarse de tal modo: lo cual serviría como referente para valorar el trabajo del alumnado en esta actividad. En cada una de ellas he intentado reflejar diferentes sentimientos y necesidades, para poder tratar diversas situaciones en cada grupo y aprender de cada una de ellas.

GRUPO 1 - Reformular la frase de Lucía

Hoy es el cumpleaños de Lucía y ha traído un bizcocho para sus compañeros/as. Lucía está un poco triste porque ayer, al hacerlo, se le quemó un poco la parte de arriba. Aún así ha querido compartirlo con ellos/as para celebrar sus 10 años. Sara, que le gusta mucho la repostería da su opinión.

- SARA: *Oye Lucía, este bizcocho sabe un montón a quemado, ¡qué asco!*

+ LUCÍA: *Pues Sara, si no te gusta no te lo comas y tampoco hace falta que lo grites para que lo escuche todo el mundo.*

- Tipo de lenguaje violento: Críticas *"¡qué asco!"* y "*tampoco hace falta que lo grites para que lo escuche todo el mundo".*
- Hechos: Lucía trae a clase un bizcocho para celebrar su cumpleaños y Sara dice que el bizcocho da asco porque sabe a quemado
- Sentimientos: Lucía se siente triste y avergonzada
- Necesidades: Lucía necesita que si a Sara no le gusta el bizcocho se lo diga a ella sola y de buenas maneras, ya que lo ha llevado para compartirlo con la mejor intención y poder celebrar su cumpleaños (celebración).

GRUPO 2 – Reformular la frase de Andrea

A Andrea le encanta jugar a fútbol pero Dani, compañero de clase y líder del equipo, no quiere que esté en su equipo y el resto de sus amigas prefieren jugar a baloncesto. Andrea está cansada de que Dani le diga siempre que no y que se quede sola sin poder jugar en el recreo, así que decide darle su opinión.

- ANDREA: *Mira Dani, me da igual que tú no quieras jugar conmigo porque yo contigo sí, así que a partir de ahora soy de vuestro equipo y punto.*

+ DANI: *Andrea, lo primero tú no mandas y lo segundo vete a jugar a baloncesto como el resto de chicas.*

- Tipo de lenguaje violento: Indiferencia "*me da igual…",* orden *"vete a jugar"* y discriminación "*jugar a baloncesto como el resto de chicas".*
- Hechos: Andrea quiere jugar con Dani a fútbol pero él no quiere jugar con ella
- Sentimientos: Andrea se siente triste y sola
- Necesidades: Andrea desea que Dani juegue con ella a fútbol para no estar sola y poder divertirse y disfrutar juntos de su deporte favorito (participación).

GRUPO 3 – Reformular la frase de Iker

En el recreo se juntan alumnos y alumnas de todos los cursos para jugar partidos de fútbol. A la hora de hacer los equipos son siempre los alumnos de 6º quienes eligen a los miembros de cada equipo. Iker, alumno de 4º, cansado de que siempre sea así, decide intervenir.

- IKER: *O nos dejáis elegir a nosotros o nos chivamos a la profe, que por ser mayores no sois más guays. Ahora mandamos nosotros y os aguantáis.*

+ (Los alumnos de 6º se ríen): *¡Calla, Iker! Eso os tocará cuando estéis en 6º, pequeñajo*

- Tipo de lenguaje violento: Amenaza "*O nos dejáis…",* órdenes *"os aguantáis", "¡Calla, Iker!"* e insulto "*pequeñajo*".
- Hechos: Los alumnos de 6º son quienes eligen los miembros de cada equipo e Iker está cansado de que sea así porque ellos también quieren participar en la elección
- Sentimientos: Iker se siente furioso e impotente
- Necesidades: Iker necesita elegir a los miembros de su equipo para sentirse integrado y tener la libertad de jugar con quién quiera (libertad).

GRUPO 4 – Reformular la frase de Maite

Maite y sus amigas están jugando con Superzings*. A Maite le encanta jugar con los de otras personas pero no le gusta compartir los suyos porque más de una vez se los han perdido. Su amiga Alicia, al ver que Maite no deja sus Superzings a las demás, se enfada.

- ALICIA*: Maite, no vale que siempre pidas a las demás sus Superzings y luego nunca dejes los tuyos. ¡Eres una egoísta!*

+ MAITE*: ¡¿Y a ti qué más te da, Alicia?! Pues no me dejes los tuyos y así todas contentas.*

**Superzings* son un tipo de muñecos pequeños que están de moda y la mayoría de niños/as los coleccionan y juegan con ellos.

- Tipo de lenguaje violento: Insulto "*egoísta*", quitar importancia "*Y a ti qué más te da*" y orden *"no me dejes los tuyos".*

- Hechos: Alicia se enfada con Maite porque pide a las demás Superzings pero luego no comparte los suyos con ellas.
- Sentimientos: Maite se siente insegura y tiene miedo de dejar sus Superzings por si los vuelven a perder
- Necesidades: Maite necesita que sus amigas cuiden sus Superzings para confiar en ellas y así poder dejárselos sin preocupación (seguridad).

GRUPO 5 – Reformular la frase de Pablo

Antes del recreo Pablo y sus amigos han tenido un examen de mates y a Pablo le ha salido peor de lo que esperaba. Ahora están jugando un partido de fútbol, Miguel le ha dado una patada en el tobillo sin querer y Pablo, con dolor, se ha enfadado.

- PABLO: ¡*Siempre eres un bruto jugando, Miguel! Me has hecho un montón de daño y encima te da igual, para variar. La próxima vez te vas a enterar…*

+ MIGUEL*: Anda Pablo… Si ha sido sin querer, no te pases, chico.*

- Tipo de lenguaje violento: Crítica "¡*Siempre eres…",* etiqueta "*bruto*" y amenaza *"La próxima vez te vas a enterar"*
- Hechos: Miguel le ha dado una patada a Pablo sin querer mientras juegan a fútbol y Pablo se ha hecho daño.
- Sentimientos: Pablo está triste por el examen de mates y enfadado por la patada que le han dado
- Necesidades: Pablo necesita que cuando Miguel le haga daño, aunque sea sin querer, se preocupe por él y juegue con más cuidado para que puedan disfrutar sin preocupación del partido (cercanía).

GRUPO 6 – Reformular la frase de Juan

Juan y sus amigas están saltando a la comba. Su amiga María no respeta los turnos y varias veces se adelanta a quien le toca saltar. Juan, cansado de lo que ocurre, acaba enfadándose.

- JUAN: *¡María, deja ya de colarte, pesada! Si sigues así te echamos y no te dejamos saltar nunca más.*

+ MARÍA: *Oye, encima, ¡que vosotras habéis podido saltar todos estos días y yo no!*

- Tipo de lenguaje violento: Orden *"deja ya de colarte"*, insulto "*pesada*" y amenaza *"si sigues así te echamos y no te dejamos saltar nunca más"*
- Hechos: María se salta los turnos para saltar a la comba y Juan se enfada
- Sentimientos: Juan está enfadado y rabioso
- Necesidades: Juan necesita que María respete los turnos para que todos/as puedan saltar por igual y divertirse juntos sin pelear (paz, participación).

GRUPO 7 – Reformular la frase de Pedro

Javier y Pedro están haciendo unos ejercicios en clase de mates. Javier los acaba antes y le va diciendo a Pedro todos los resultados. Pedro, que está intentando hacerlos solo, se molesta.

- PEDRO: *¡Cállate, Javier! Que yo también sé hacerlo, eh… Solo me dices los resultados para que vea lo rápido que eres, porque eres un flipao.*

+ JAVIER*: ¡Venga, tío, que te den! Solo quiero ayudarte, no te piques.*

- Tipo de lenguaje violento: Orden "*cállate*", etiqueta *"porque eres un flipao*" y crítica "*que te den*"
- Hechos: Javier le va diciendo a Pedro los resultados de los ejercicios de mates y Pedro se molesta porque quiero hacerlos solo
- Sentimientos: Pedro se siente frustrado y enfadado
- Necesidades: Pedro necesita poder hacer los ejercicios él sólo, sin ayuda, para así poder sentirse satisfecho y capaz (autonomía)

He detallado en estas siete conversaciones que se ofrecerían al alumnado qué elementos del lenguaje son violentos, así como una descripción de los hechos y posibles sentimientos y necesidades de los personajes para evidenciar los matices de las situaciones que he elaborado al diseñar cada conversación. Ahora bien, cabe la posibilidad de que el alumnado interprete las situaciones de diferente manera e identifique otros sentimientos y necesidades en los personajes que tengan sentido y tengan el mismo valor que lo que he planteado. Por lo tanto no habría una única respuesta posible sino que pueden existir otras siempre que el alumnado, tras identificar sentimientos y necesidades de los personajes en una situación de conflicto,

aprenda a transformar y reformular la conversación desde la Comunicación No Violenta. En cualquier caso, realizar este análisis previo de las conversaciones es una tarea esencial por parte del docente para poder ayudar y guiar al alumnado en caso de que éste tenga alguna dificultad en la realización de la actividad.

Mientras el alumnado trabajase en esta actividad, iría supervisando cada grupo, comprobando que siguen los pasos marcados, motivando al alumnado más pasivo o tímido a participar, resolviendo dudas y realizando toda acción necesaria para que la actividad se desarrollara positivamente según lo planificado.

Cuando todos los grupos hayan terminado su trabajo, realizaríamos una puesta en común. En orden, cada grupo presentaría en voz alta el resto de la clase la situación inicial y la conversación reformulada. Entre todos/as, comprobaríamos si los cuatro pasos de la expresión honesta (hechos, sentimientos, necesidades y petición) cumplen las condiciones comentadas y, si no es así, pensaríamos cómo podríamos mejorar cada frase. Esta puesta en común permitiría al alumnado conocer todas las situaciones que se han trabajado en los grupos, aprender de ellas y, sobretodo, ser ellos/as mismos/as quiénes evalúen el trabajo realizado, incrementando sus posibles aprendizajes derivados de esta actividad.

Para finalizar esta tercera sesión, explicaría al alumnado que vamos a crear un buzón de experiencias para conocer cómo han puesto en práctica lo aprendido y después reflexionar sobre ello. Durante la próxima semana, el alumnado debería intentar usar la Comunicación No Violenta tanto dentro como fuera del aula, en el recreo, comedor, extraescolares, biblioteca, casa… e irá escribiendo cómo han sido estas experiencias, por ejemplo: "*Mi hermano cambió de canal en la tele sin avisar y, en vez de pelearme con él, le pedí por favor que la próxima vez antes de cambiar de canal sin avisar me pregunte y así vemos algo que nos guste a los dos".* Para ello, se colocaría una caja en el aula, a modo de buzón, donde el alumnado podría ir introduciendo sus experiencias escritas durante la siguiente semana. Haría hincapié en la importancia de que todos/as participasen para poder compartir múltiples experiencias en la próxima sesión.

A través de la actividad realizada en esta sesión y la propuesta del buzón de experiencias, el alumnado tendría la oportunidad de aplicar la Comunicación No Violenta, primero de manera más guiada en una situación ficticia y después de manera

autónoma en su día a día. En este orden, el alumnado iría adquiriendo esta herramienta conforme la usara, con el objetivo de interiorizarla y mejorar así su manera de comunicarse con las demás personas.

2.2.4. Sesión 4: Buzón de experiencias y actividad final de reflexión

Una semana después de la anterior sesión, tendría lugar esta última sesión que consiste en una puesta en común y reflexión de las experiencias que habrían detallado en el buzón a lo largo de la semana y en una actividad final sobre lo aprendido en el taller.

En primer lugar compartiríamos y comentaríamos las experiencias del alumnado al poner la Comunicación No Violenta en práctica durante la semana anterior que habrían escrito e incluido en el buzón. Para ello, se irían sacando de manera aleatoria los papeles del buzón y cada alumno/a compartiría la suya con el resto del grupo. La actividad no se limita a leer la propia experiencia y escuchar la de los demás, sino que el objetivo es profundizar en los hechos y reflexionar sobre diferentes aspectos, a través de las siguientes preguntas y otras posibles que pudieran surgir:

- *Si no hubieras usado la CNV en esa situación, ¿qué habría cambiado?*
- *¿Cómo te sentiste al usar la CNV? ¿Cómo se sintieron las demás personas?*
- *¿Qué fue lo más difícil? ¿Qué fue lo más fácil?*
- *¿Qué aspectos crees que tienes que mejorar?*

La idea es ir lanzando esta serie de preguntas conforme se comparten las experiencias y que el alumnado las responda oralmente, creando una pequeña asamblea donde todos/as participemos y con ello aprovechar al máximo las experiencias compartidas.

Me interesa mucho dar voz a sus experiencias para conocer cómo lo viven desde su postura y qué implica el uso de la Comunicación No Violenta a su edad. Tal vez existan diferencias entre mi experiencia como persona adulta y las suyas, y la única manera de descubrirlo es a través de su participación, mi escucha activa y el diálogo con ellos/as. Además esta reflexión sobre las experiencias del alumnado permitiría mostrarles que la Comunicación No Violenta es efectiva en la práctica real.

En segundo lugar llevaríamos a cabo la misma actividad realizada en la primera sesión con la ayuda del balón; de manera que seguramente visibilizarían cómo sus conocimientos previos se han enriquecido. El objetivo es que el alumnado sea capaz de mencionar muchas más palabras o ideas sobre la Comunicación No Violenta, gracias al trabajo realizado a lo largo de estas cuatro sesiones. A modo de cierre, este dinámico juego permite al alumnado hacer una recopilación de lo aprendido a lo largo del taller, a través de una mecánica que ya conocerían, así como ser conscientes del contraste entre lo que sabían al principio y lo que saben ahora, viendo así sus avances y el valor del aprendizaje.

Del mismo modo, esta actividad final se plantea como una estrategia docente para poder contrastar los conocimientos previos y los resultados de aprendizaje de esta propuesta didáctica.

Para finalizar el taller agradecería al alumnado su atención, interés y participación a lo largo de todas las sesiones. Les animaría a seguir poniendo en práctica la Comunicación No Violenta diariamente, haciendo hincapié en que es una herramienta beneficiosa para todos/as en todos los ámbitos de la vida, y que, a partir de ahora, pueden difundirla con la gente que quieren al igual que he hecho yo con este taller.

Antes del periodo de confinamiento actual, mi intención era recoger y contrastar las ideas previas y finales del alumnado tras la implementación que deseaba realizar de la propuesta didáctica que he diseñado. De esta manera podría comprobar qué habían aprendido, qué ideas trabajadas en el taller habían interiorizado más y qué otras habían podido quedar en el aire, qué contenidos habían resultado confusos, a qué ideas clave daban más importancia… y otros aspectos del proceso de aprendizaje del alumnado que serían interesantes para comprobar si se había conseguido o me había acercado a los objetivos de aprendizaje pretendidos en el alumnado. Además sería una forma de autoevaluar mi trabajo como docente, es decir, ver cuál había sido el resultado de mi intervención y hacer una autocrítica tanto de la propuesta como de mis intervenciones en situaciones prácticas docentes reales para pensar cómo mejorarlas. Ahora bien, en las circunstancias actuales esto no ha sido posible, lamentablemente.

CONCLUSIONES Y REFLEXIÓN FINAL

Tras revisar el trabajo realizado puedo decir que los dos objetivos planteados finalmente para este TFG se han cumplido. Por un lado, he consultado una extensa bibliografía de personas expertas en el tema profundizando así en el marco teórico de la Comunicación No Violenta y tomando conciencia de su utilidad en mi vida cotidiana. Además he revisado el currículo de Educación Primaria, la formación y los recursos disponibles para el profesorado en Navarra en relación a esta temática. Por otro lado, he elaborado una propuesta didáctica para trabajar la Comunicación No Violenta en 4º, 5º y 6º de Educación Primaria, inspirándome en el lenguaje y las frecuentes temáticas de conflictos del alumnado, de manera que puedan identificarse en las actividades y los ejemplos que he incluido en el taller.

Respecto al tercer objetivo que me planteé, lamentablemente no he podido cumplirlo debido al estado de alarma por el Covid-19 que ha supuesto el cierre de los centros escolares y, en consecuencia, la imposibilidad de implementar y evaluar la propuesta didáctica. Es una lástima no haber podido llevar a cabo esta parte después de todo el esfuerzo y la ilusión puesta en su elaboración. No obstante, intentaré implementar esta propuesta didáctica cuando imparta docencia, ya que me interesa mucho posibilitar que el alumnado aprenda a comunicarse de forma no violenta, escuchando sus opiniones e identificando sus procesos y aprendizajes.

Considero que este TFG es valioso porque he conseguido realizar una propuesta didáctica coherente con el marco teórico, para lo que he revisado abundante bibliografía de diferentes autores/as, entre los que destaco Cascon (convivencia y conflictos), Bisquerra (Educación Emocional) y Rosenberg (Comunicación No Violenta). Creo que en la propuesta didáctica he logrado construir ejemplos coherentes con este planteamiento educativo, conectándolos con las experiencias cotidianas del alumnado y trasladarlo así a la realidad escolar a través de la voz docente. En mi revisión no he encontrado material específico de la Comunicación No Violenta para Educación Primaria en Navarra, por lo que he elaborado materiales adaptados a este nivel educativo donde he cuidado especialmente las palabras e imágenes utilizadas.

Otra fortaleza de este TFG es que ha surgido como respuesta a una necesidad identificada en las aulas durante mis periodos de prácticas: he observado diariamente como el alumnado se expresa de manera violenta en situaciones de conflicto, lo que perjudica a uno/a mismo/a y las demás personas. Observar esta falta de formación, tanto del alumnado como del profesorado, me ha hecho reflexionar sobre la necesidad de proporcionar conocimientos y herramientas para mejorar esta realidad. Por eso, he decidido aprovechar este trabajo como una oportunidad para profundizar teóricamente en la Comunicación No Violenta y ofrecer un material didáctico sobre algo tan importante dentro y fuera del aula.

Además, para crear los casos de la actividad de la tercera sesión (Anexo 4), me he inspirado en lo vivido con el alumnado: cómo hablan, qué expresiones usan, por qué motivos suelen surgir sus disputas, cómo actúan, qué temas les preocupan… Es decir, la propuesta didáctica está inspirada en las vivencias del alumnado y, por ello, creo que puede resultarle cercana y verse motivado para aprender con ella.

Otro aspecto que he tenido en cuenta a la hora de diseñar la propuesta didáctica, ha sido procurar facilitar la labor al profesorado para que pueda implementarla con facilidad en el aula. Para ello, he incluido en la propuesta didáctica: la descripción detallada de cada sesión con sus correspondientes actividades, el discurso oral del profesorado y los materiales necesarios. Asimismo, dejo claro que la temporalización del taller es flexible y adaptable al ritmo de cada grupo, pudiendo ampliarse el número de sesiones si es conveniente, ya que lo importante es que el alumnado participe y su voz se tenga en cuenta a lo largo del taller.

En cuanto a la normativa vigente, este TFG evidencia que trabajar en esta línea permite cumplir con los objetivos generales del currículo de Educación Primaria, ya que posibilita adquirir habilidades para la regulación pacífica de conflictos en cualquier ámbito de la vida así como desarrollar las capacidades afectivas en relación con uno/a mismo/a y con las demás personas. Además, fomenta la adquisición de las competencias sociales y cívicas planteadas en el currículo, hacia una mejora de la convivencia a partir de relaciones sanas y exitosas, la prevención de cualquier tipo de

violencia (en este caso verbal) y la transmisión de valores como el respeto, la tolerancia, la libertad y la paz.

No obstante, uno de los puntos de mejora de esta propuesta didáctica podría ser que en la actividad de reformular conversaciones, estas situaciones no fueran presentadas por el profesorado sino que fueran situaciones conflictivas vividas o creadas por el alumnado. De esta manera la actividad podría atraerles más y generar un aprendizaje más significativo. Asimismo, otros proyectos que podrían complementar el diseño realizado podrían ser: la adaptación del taller para cursos inferiores, profesorado y/o familias, y la implementación de la propuesta didáctica en centros escolares distintos para poder contrastar las experiencias según las características del alumnado, el tipo de conflictos, las limitaciones y los aprendizajes, entre otras diferencias.

Me gustaría aprovechar esta ocasión para comentar que en el Grado de Maestro/a en Educación Primaria, apenas hemos recibido formación sobre realidades tan obvias en las aulas como la regulación de conflictos o la Educación Emocional. En mi opinión, que no existan asignaturas de este tipo en la formación ofrecida por la universidad es incoherente con la profesión docente y con el día a día que vivimos en las prácticas. Con este trabajo al final del Grado, por elección propia del tema y a propuesta de la directora, he podido adquirir conocimientos teóricos y herramientas prácticas que en la universidad no se me han proporcionado y son de gran utilidad para mi futuro docente. Creo que existe un vacío sobre estas temáticas en el plan de estudios del Grado y que sería oportuno revisarlo para poder ofrecer al alumnado una formación más completa y alineada con la realidad de los centros escolares.

En definitiva, la elaboración de este TFG ha sido un buen cierre a mi formación inicial como maestra en Educación Primaria comprometida con el desarrollo socioemocional y la comunicación constructiva. He podido desarrollar y reforzar mis competencias tanto profesionales como personales, ya que este trabajo ha hecho crecer mis ganas de seguir aprendiendo y de formarme en esta línea socioemocional para poder ofrecer lo mejor de mí al alumnado de Primaria. Espero y deseo que este TFG sea una herramienta útil para el profesorado y un paso más hacia la convivencia escolar positiva y la educación integral.

REFERENCIAS

Arellano, N. *(2007).* "La violencia escolar como manifestación de conflictos no resueltos". *Quaderns digitals* (48). Recuperado de http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&como%20=10207

Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.

Bisquerra, R (2011). "Inteligencia emocional: Implicaciones para la práctica en la educación en el tiempo libre". *Educación en el tiempo libre. La caja de herramientas* (14), 2-7. Recuperado de http://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/la-inteligencia-emocional_implicaciones-para-la-pr%C3%A1ctica-en-la-educaci%C3%B3n-en-el-tiempo-libre.pdf

Bisquerra, R. (2014). "Educación emocional e interioridad" (223-250). En L. López, *Maestros del corazón. Hacia una pedagogía de la interioridad*. Madrid: Wolters Kluwer

Bisquerra, R. (2016). *Educación emocional*. Documento inédito elaborado para las I Jornadas del Máster en Resolución de Conflictos en el Aula. Valencia: Universidad Católica de Valencia. Recuperado de https://online.ucv.es/resolucion/files/Bisquerra-R.-2016.-Educaci%C3%B3n-emocional.pdf

Carballido, A. (2002). "Educar en conflicto". *El País*. Recuperado de https://elpais.com/diario/2002/10/07/educacion/1033941607_850215.html

Cascon, P. (2000). "¿Qué es bueno saber sobre el conflicto?". *Cuadernos de pedagogía (287), 57-60*. Recuperado de http://pacoc.pangea.org/documentos/_Cuadernos_completo.pdf

Cascon, P. (2000). "Educar en y para el conflicto en los centros". *Cuadernos de pedagogía (287), 61-66.* Recuperado de http://pacoc.pangea.org/documentos/_Cuadernos_completo.pdf

Cascon, P. (2001). "La paz combativa". *Fusión*. Recuperado de http://www.revistafusion.com/2001/octubre/entrev97-2.htm

Cascon, P. (2003). “Acción directa noviolenta y desobediencia civil”. *Illacrua*(92). Recuperado de http://www.noviolencia.org/publicaciones/illacrua.pdfv

Cascon, P. (2006). “Apuntes sobre educar en y para el conflicto y la convivencia”. *Andalucía Educativa*(53), 24-27. Recuperado de http://pacoc.pangea.org/documentos/_andalucia_educativa_paco.pdf

Clave XXI (2005). “Entrevista a Juan Vaello”. *Reflexiones y Experiencias en Educación* (5). Recuperado de https://convivencia.files.wordpress.com/2014/10/e01_entrevistajuanvaello.pdf

Cornelius, H. y Faire, S. (1995). *Tú ganas y yo gano. Cómo resolver conflictos creativamente y disfrutar con las soluciones*. Madrid: Gaia

D'Ansembourg, T. (2003). *Deja de ser amable;¡ sé auténtico!: cómo estar con los demás sin dejar de ser uno mismo*. Santander: Editorial Sal Terrae

DECRETO FORAL 60/2014, de 16 de julio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación primaria en la Comunidad Foral de Navarra. Recuperado de https://www.navarra.es/NR/rdonlyres/B62A9CFB-C17B-461E-BD7D-BBEE005C2096/0/F1410295_EducacionPrimaria.pdf

Fisas, V. (2002). *Cultura de Paz y Gestión de los Conflictos*. Barcelona: Icaria-Ediciones UNESCO

Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional.* Barcelona: Kairós

Grande, M. J. C. (2010). “Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas”. *Revista de paz y conflictos* (3), 154-170. Recuperado de https://www.ugr.es/~revpaz/tesinas/rpc_n3_2010_dea5.pdf

Holt, J., & Capel, A. L. (1977). *El fracaso de la escuela*. Madrid: Alianza Editorial

Jaca, L. M., & Díaz, F. J. M. (2014). Gestión del conflicto, negociación y mediación. Madrid: Ediciones Pirámide.

LOMCE. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (BOE, núm. 295, 10 de diciembre de 2013)

Mayer, J.D. y Salovey, P. (1997). *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators*. New York: Basic Books

Ortega, R., Del Rey, R., & Gómez, P. (2002). *Estrategias educativas para la prevención de la violencia: mediación y diálogo*. Madrid*:* Cruz Roja Juventud. Recuperado de http://www. cruzrojajuventud. org/principal/documents/44765/64519/CAPITULO1. PDF/426432c3-689e-4705-8819-de8be2214e1e.

Powell, J. (1996). *¿Por qué temo decirte quién soy?: sobre autoconocimiento, maduración personal y comunicación interpersonal*. Santander: Editorial Sal Terrae.

Rabasa, B. (2005). *La conflictividad en los centros docentes y la mediación escolar.* Granada: Servicio de Publicaciones del Sector Nacional de Enseñanza de CSI-CSIF

Rosenberg, M. (2013). *Comunicación No Violenta, un lenguaje de vida.* Buenos Aires: Gran Aldea Editores

Salmurri, F. (2004). *Libertad emocional. Estrategias para educar las emociones.* Barcelona: Paidós.

Sastre, G., y Moreno, M. (2002). *Resolución de conflictos y aprendizaje emocional.* Barcelona: Gedisa.

Vaello, J. (2005). *Las habilidades sociales en el aula*. Madrid: Santillana

Valles, A. (2013). "Propuestas emocionales para la convivencia escolar. El programa Piece". *BULLYING*, 33-58. Recuperado de http://www.euskadi.eus/contenidos/noticia/irakurketa_gida_adimena_1_17/es_def/adjuntos/valles.pdf

Vázquez, R. (2012). *La mediación escolar como herramienta de educación para la paz.* (Tesis Doctoral). Murcia: Universidad de Murcia

Vidri, G., Olibarri, S., Gracia, M., Viñolo,N., Laguna, L. (2014). El Coaching y la Comunicación No Violenta. *Cuadernos de coaching* (12), 12-14. Recuperado de http://www.cuadernosdecoaching.com/cc12/coaching-y-comunicacion-no-violenta.pdf

Villalba, J. (2016). "La convivencia escolar en positivo". *Educación y Humanismo* 18 (30), 92-106. Recuperado de http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/2379/2271

Vivas, M., Gallego, D. J., & González, B. (2007). *Educar las emociones*. Venezuela: Producciones Editoriales C.A.

Walden, M. (2018). *What is Empowering Communication?.* Web del Institute for Empowering Communication. West Chicago. Recuperado de https://empoweringcommunicationinc.net/what-is-ec

ANEXO 1: Otras áreas curriculares en las que se incluye la regulación de conflictos

CIENCIAS NATURALES
Criterios de evaluación – 4º curso
Bloque 2: El ser humano y la salud Conocer y valorar estilos de vida adecuados a su edad y constitución, valorando su capacidad para resolver conflictos, siendo autónomo, manifestando el conocimiento de sí mismo, o sus estrategias a la hora de decidir en la adopción de conductas saludables en su tiempo de ocio
Estándares de aprendizaje evaluables - 1º, 2º, 3º, 4º y 5º curso
Bloque 1: Iniciación a la actividad científica Se inicia en el desarrollo de estrategias para realizar trabajos de forma individual y en equipo mostrando habilidades para la resolución pacífica de conflictos.
CIENCIAS SOCIALES
Contenidos – Todos los cursos
Bloque 1: Contenidos comunes Estrategias para la resolución de conflictos, utilización de las normas de convivencia y valoración de la convivencia pacífica y tolerante.
Criterios de evaluación - Todos los cursos
Bloque 1: Contenidos comunes Participar de una manera eficaz y constructiva en la vida social creando estrategias para resolver conflictos. Valorar la cooperación y el diálogo como forma de evitar y resolver conflictos, fomentando los valores democráticos.
Estándares de aprendizaje evaluables - Todos los cursos
Bloque 1: Contenidos comunes Utiliza estrategias para realizar trabajos de forma individual y en equipo, y muestra habilidades para la resolución pacífica de conflictos. Participa de una manera eficaz y constructiva en la vida social y crea estrategias para resolver conflictos. Valora la cooperación y el diálogo como forma de evitar y resolver conflictos y fomenta los valores democráticos.
EDUCACIÓN FÍSICA
Estándares de aprendizaje evaluables – 5º y 6º curso
Muestra buena disposición para solucionar los conflictos de manera razonable

ANEXO 2: Presentación en Powerpoint

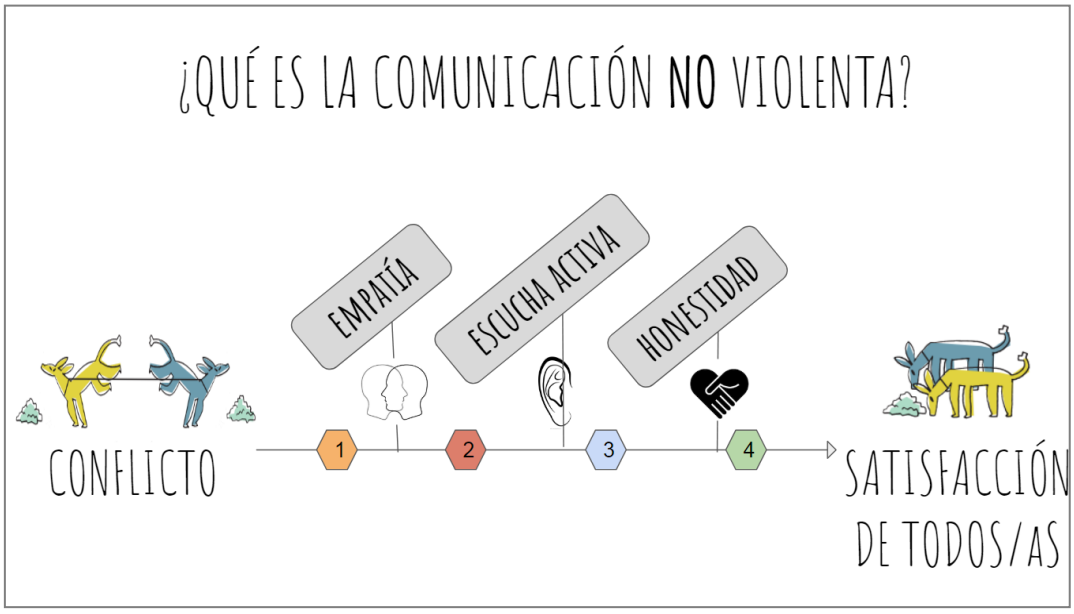

¿QUÉ VAMOS A APRENDER?

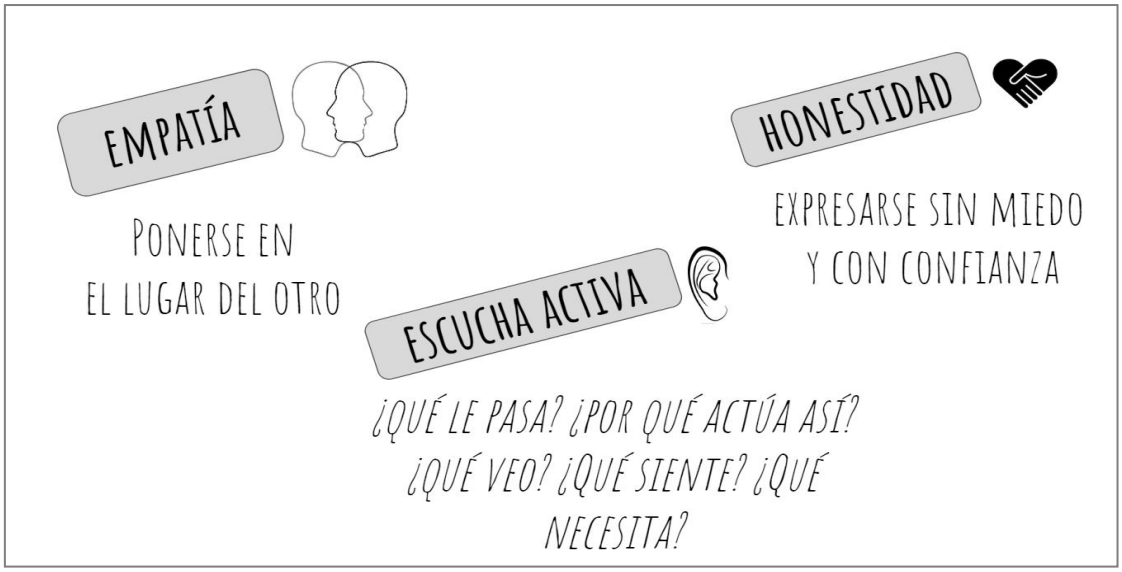

COMUNICACIÓN NO VIOLENTA
CONVIVENCIA POSITIVA
COLEGIO


¿QUÉ SABEMOS DE LA COMUNICACIÓN NO VIOLENTA?
ON
OFF

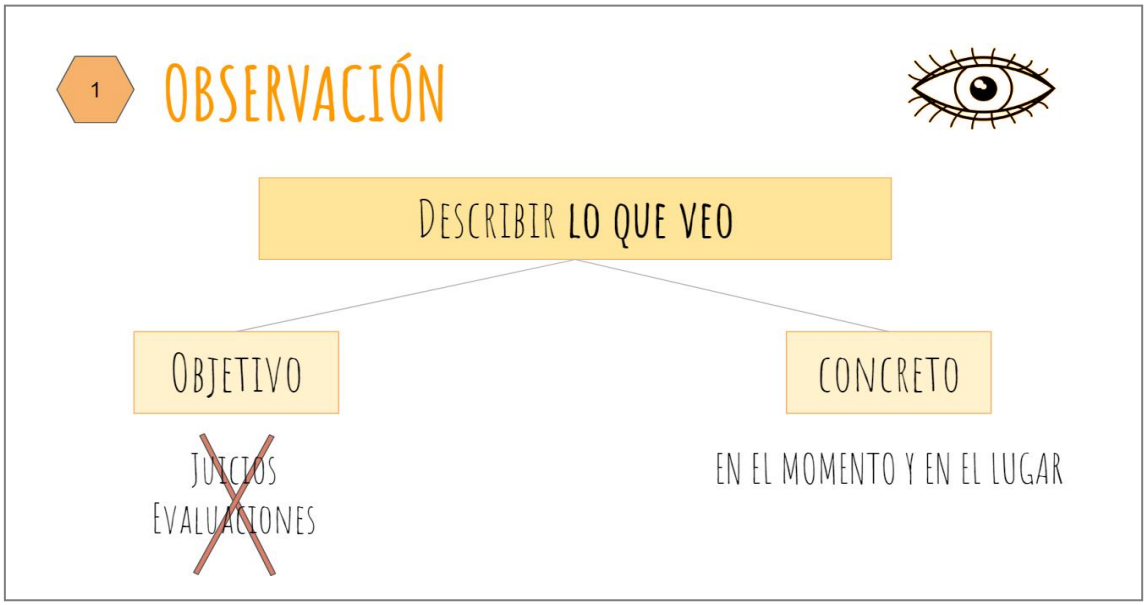

¿CÓMO SOLEMOS COMUNICARNOS?


PREJUICIOS
"TIENE CARA DE ANTIPÁTICA"
ETIQUETAS
"SIEMPRE SERÁ UN FRIKI"
INSULTOS
"ESO TE PASA POR TONTO"
COMPARACIONES
"ÉL SIEMPRE LO HARÁ MEJOR QUE TÚ"
CRÍTICAS
"SIEMPRE ESTÁ LLAMANDO LA ATENCIÓN"
ÓRDENES Y EXIGENCIAS
"TIENES QUE HACERLO PORQUE LO DIGO YO"
AMENAZAS
"SI NO ME DEJAS EL BALÓN NO JUEGO MÁS CONTIGO"
EVITAR EL TEMA
"NO HAY NADA QUE HABLAR"
QUITAR IMPORTANCIA
"NO ES PARA TANTO, YA SE TE PASARÁ"


¿QUÉ ES LA COMUNICACIÓN NO VIOLENTA?
EMPATÍA
ESCUCHA ACTIVA
HONESTIDAD
CONFLICTO
1
2
3
4
SATISFACCIÓN DE TODOS/AS


EMPATÍA
PONERSE EN
EL LUGAR DEL OTRO
HONESTIDAD
EXPRESARSE SIN MIEDO
Y CON CONFIANZA
ESCUCHA ACTIVA
¿QUÉ LE PASA? ¿POR QUÉ ACTÚA ASÍ?
¿QUÉ VEO? ¿QUÉ SIENTE? ¿QUÉ
NECESITA?


LOS 4 PASOS DE LA COMUNICACIÓN NO VIOLENTA
1
2
3
4
OBSERVACIÓN
SENTIMIENTOS
NECESIDADES
PETICIÓN


1
OBSERVACIÓN
DESCRIBIR LO QUE VEO
OBJETIVO
JUICIOS
EVALUACIONES
CONCRETO
EN EL MOMENTO Y EN EL LUGAR

INCORRECTA

TE PASAS TODO EL RATO DELANTE DEL ORDENADOR
AYER MARÍA SE ENFADÓ SIN MOTIVO
MI HERMANO ES UN VAGO
PAULA TRABAJA DEMASIADO

INCORRECTA

~~TE PASAS TODO EL RATO DELANTE DEL ORDENADOR~~
~~AYER MARÍA SE ENFADÓ SIN MOTIVO~~
~~MI HERMANO ES UN VAGO~~
~~PAULA TRABAJA DEMASIADO~~

OBJETIVA CONCRETA

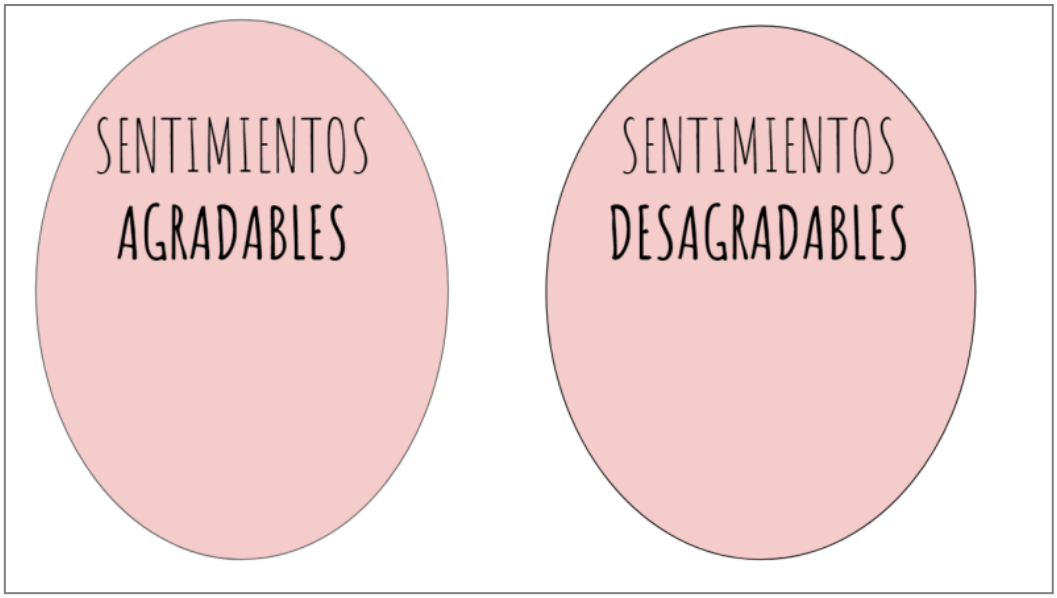
AYER ESTUVISTE 4 HORAS DELANTE DEL ORDENADOR
AYER MARÍA SE ENFADÓ Y NO SÉ PORQUÉ
MI HERMANO PASA LA TARDE ENTERA EN EL SOFÁ
PAULA TRABAJA 14 HORAS AL DÍA

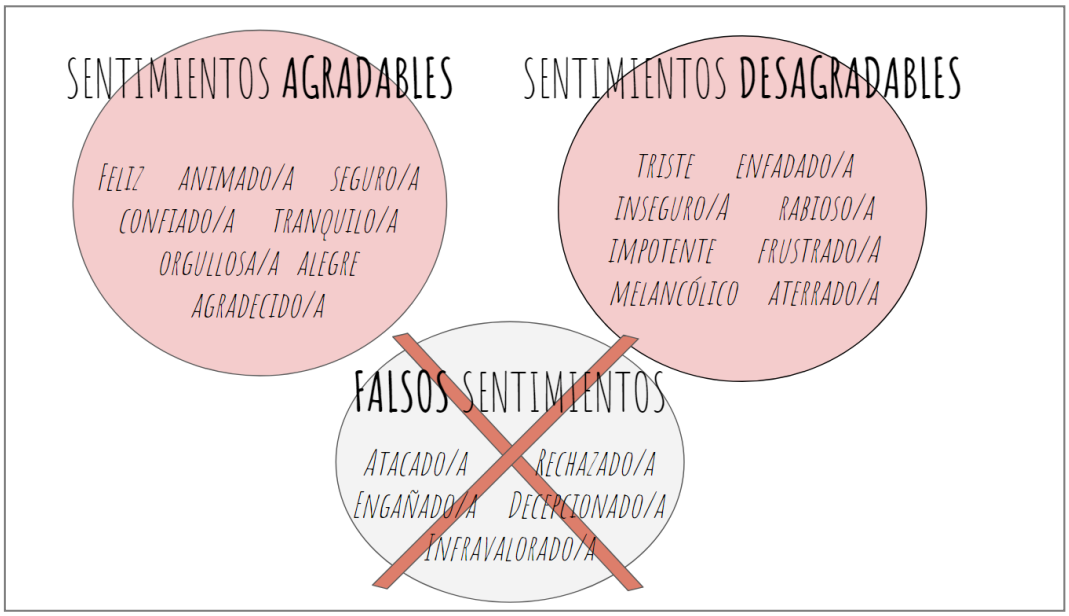
2 SENTIMIENTOS

IDENTIFICAR Y EXPRESAR **CÓMO ME SIENTO**

SINCERIDAD

RESPONSABILIDAD





INCORRECTA

LOS DÍAS QUE NO ME SALUDAS ME SIENTO RECHAZADA
NO LO CONSEGUIRÉ
CUANDO ME GRITAS NO TE SOPORTO
SIENTO QUE NO ME QUIERES

INCORRECTA	SINCERIDAD / RESPONSABILIDAD
~~LOS DÍAS QUE NO ME SALUDAS ME SIENTO RECHAZADA~~	LOS DÍAS QUE NO ME SALUDAS ME SIENTO SOLA Y TRISTE
~~NO LO CONSEGUIRÉ~~	ME SIENTO DESMOTIVADO E INSEGURO
~~CUANDO ME GRITAS NO TE SOPORTO~~	CUANDO ME GRITAS ME SIENTO FURIOSO
~~SIENTO QUE NO ME QUIERES~~	ME SIENTO ANGUSTIADO Y TRISTE

3

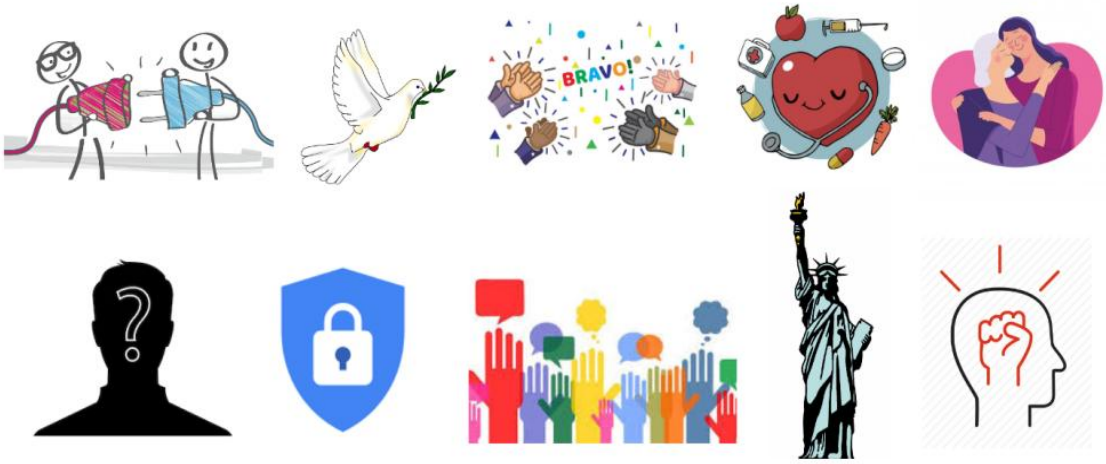
NECESIDADES

IDENTIFICAR Y EXPRESAR **QUÉ NECESITO**

SENTIMIENTOS **AGRADABLES** ⟷ NECESIDADES **SATISFECHAS**

SENTIMIENTOS **DESAGRADABLES** ⟷ NECESIDADES **INSATISFECHAS**

NECESIDADES BÁSICAS DE LAS PERSONAS



INCOMPLETA

ME AGOBIA QUE HAGAS MIS TAREAS
ME ASUSTO CUANDO LEVANTAS LA VOZ
ODIO QUE NO QUIERAS SOLUCIONAR LAS COSAS

INCOMPLETA

NECESIDADES SATISFECHAS O INSATISFECHAS

ME AGOBIA QUE HAGAS MIS TAREAS	AUTONOMÍA	+PORQUE NECESITO HACERLAS YO SOLO PARA SENTIRME BIEN CONMIGO
ME ASUSTO CUANDO LEVANTAS LA VOZ	SEGURIDAD	+PORQUE PIENSO QUE PASA ALGO MALO Y NECESITO SENTIRME SEGURA
ODIO QUE NO QUIERAS SOLUCIONAR LAS COSAS	PAZ	+PORQUE NECESITO HACER LAS PACES CONTIGO PARA ESTAR FELIZ

4

PETICIÓN

PEDIR A LA OTRA PERSONA **QUÉ ESPERAMOS QUE HAGA**

POSITIVA

CONCRETA

¿LOS HAS ENTENDIDO BIEN?
¿TIENES ALGUNA DUDA?
¿PUEDES REPETIRLO?

INCORRECTA

QUE NO ME TRATES ASÍ
NO ME GRITES
AYÚDAME
QUIERO QUE NO COMAS TANTAS CHUCHES

INCORRECTA

POSITIVA

CONCRETA

QUE NO ME TRATES ASÍ	ME GUSTARÍA QUE RESPETARAS MI OPINIÓN
NO ME GRITES	¿PUEDES HABLAR UN POCO MÁS BAJO?
AYÚDAME	¿ME PUEDES AYUDAR A PONER LA MESA?
QUIERO QUE NO COMAS TANTAS CHUCHES	ME GUSTARÍA QUE COMIERAS CHUCHES SOLO UN DÍA A LA SEMANA

¿CÓMO FORMULAR ENTONCES UNA **EXPRESIÓN NO VIOLENTA**?

CUANDO...

ME SIENTO...

PORQUE NECESITO...

¿PODRÍAS...? ¿TE IMPORTARÍA...? ME GUSTARÍA...

"DEJA YA DE MOLESTAR QUE NO ME DEJAS JUGAR Y ME VAS A CABREAR"

CUANDO ME QUITAS LOS JUGUETES SIN PREGUNTAR

ME SIENTO ENFADADO Y NERVIOSO

PORQUE NECESITO JUGAR TRANQUILO CON ELLOS

¿PODRÍAS PEDIRME PERMISO CUANDO LOS QUIERAS USAR?

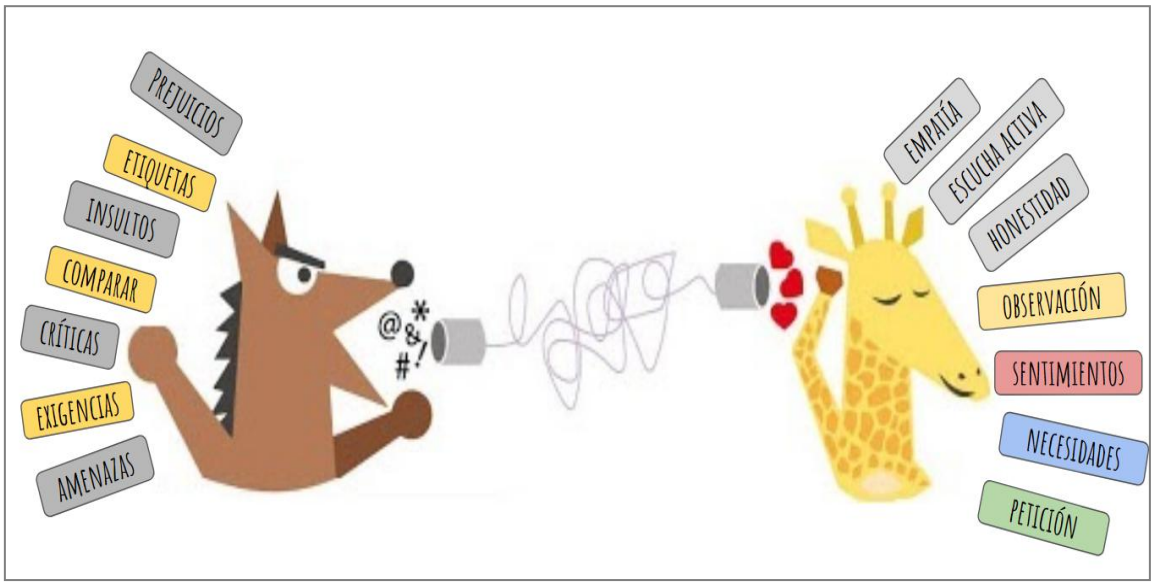
"NUNCA ME HACES CASO Y TE DOY IGUAL, ERES UN ANTIPÁTICO"

CUANDO MIRAS EL MÓVIL MIENTRAS TE HABLO

ME SIENTO TRISTE Y SOLA

PORQUE NECESITO QUE ME ESCUCHES Y ME ENTIENDAS

¿TE IMPORTARÍA DEJAR EL MÓVIL Y ESCUCHAR CON ATENCIÓN CUANDO TE ESTÉ HABLANDO?



ANEXO 3: Ejemplo de una conversación reformulada desde la Comunicación No Violenta

EJEMPLO

Ana tiene que entregar mañana un trabajo de mates y tiene poco tiempo para terminarlo, porque ya es de noche y aún le quedan cuatro actividades. Su hermana Bea está viendo una peli, Ana le pide ayuda pero ella prefiere seguir viendo la tele.

- BEA: *Otro día te ayudo, pero hoy no, Ana.*

COMPARACIÓN

\+ ANA: *Pues vaya… Yo siempre te ayudo y tú a mí nunca. Tienes que hacerlo aunque no quieras porque eres mi hermana. ¡Venga, ven ya!* *ÓRDENES*

Reformula la frase de Ana:

Cuando te pido ayuda para hacer trabajos del cole y me dices que no

Me siento triste e insegura

Porque necesito que me apoyes cuando no tengo tiempo suficiente para hacer las tareas

Me gustaría que hicieras conmigo los últimos ejercicios para poder entregar el trabajo a tiempo y después si quieres podemos ver la peli juntas

ANEXO 4: Fichas de trabajo por grupos

GRUPO 1

Hoy es el cumpleaños de Lucía y ha traído un bizcocho para sus compañeros/as. Lucía está un poco triste porque ayer, al hacerlo, se le quemó un poco la parte de arriba. Aún así ha querido compartirlo con ellos/as para celebrar sus 10 años. Sara, que le gusta mucho la repostería da su opinión.

- SARA: *Oye Lucía, este bizcocho sabe un montón a quemado, ¡qué asco!*

+ LUCÍA: *Pues Sara, si no te gusta no te lo comas y tampoco hace falta que lo grites para que lo escuche todo el mundo.*

Reformula la frase de Lucía:

 **Cuando**

 **Me siento**

 **Porque necesito**

 **Me gustaría que**

GRUPO 2

A Andrea le encanta jugar a fútbol pero Dani, compañero de clase y líder del equipo, no quiere que esté en su equipo y el resto de sus amigas prefieren jugar a baloncesto. Andrea está cansada de que Dani le diga siempre que no y que se quede sola sin poder jugar en el recreo, así que decide darle su opinión.

- ANDREA: *Mira Dani, me da igual que tú no quieras jugar conmigo porque yo contigo sí, así que a partir de ahora soy de vuestro equipo y punto.*

+ DANI: *Andrea, lo primero tú no mandas y lo segundo vete a jugar a baloncesto como el resto de chicas.*

Reformula la frase de Andrea:

 **Cuando**

 **Me siento**

 **Porque necesito**

 **Me gustaría que**

GRUPO 3

En el recreo se juntan alumnos y alumnas de todos los cursos para jugar partidos de fútbol. A la hora de hacer los equipos, son siempre los alumnos de 6º quienes eligen a los miembros de cada equipo. Iker, alumno de 4º, cansado de que siempre sea así, decide intervenir.

- IKER: *O nos dejáis elegir a nosotros o nos chivamos a la profe, que por ser mayores no sois más guays. Ahora mandamos nosotros y os aguantáis.*

+ (Los alumnos de 6º se ríen): *¡Calla, Iker! Eso os tocará cuando estéis en 6º, pequeñajo*

Reformula la frase de Iker:

 **Cuando**

 **Me siento**

 **Porque necesito**

 **Me gustaría que**

GRUPO 4

Maite y sus amigas están jugando con Superzings*. A Maite le encanta jugar con los de otras personas pero no le gusta compartir los suyos porque más de una vez se los han perdido. Su amiga Alicia, al ver que Maite no deja sus Superzings a las demás, se enfada.

- ALICIA*: Maite, no vale que siempre pidas a las demás sus Superzings y luego nunca dejes los tuyos. ¡Eres una egoísta!*

+ MAITE*: ¡¿Y a ti qué más te da, Alicia?! Pues no me dejes los tuyos y así todas contentas.*

Reformula la frase de Maite:

 **Cuando**

 **Me siento**

 **Porque necesito**

 **Me gustaría que**

GRUPO 5

Antes del recreo Pablo y sus amigos han tenido un examen de mates y a Pablo le ha salido peor de lo que esperaba. Ahora están jugando un partido de fútbol, Miguel le ha dado una patada en el tobillo sin querer y Pablo, con dolor, se ha enfadado.

- PABLO: ¡*Siempre eres un bruto jugando, Miguel! Me has hecho un montón de daño y encima te da igual, para variar. La próxima vez te vas a enterar…*

+ MIGUEL*: Anda Pablo… Si ha sido sin querer, no te pases, chico.*

Reformula la frase de Pablo:

 **Cuando**

 **Me siento**

 **Porque necesito**

 **Me gustaría que**

GRUPO 6

Juan y sus amigas están saltando a la comba. Su amiga María no respeta los turnos y varias veces se adelanta a quien le toca saltar. Juan, cansado de lo que ocurre, acaba enfadándose.

- JUAN: *¡María, deja ya de colarte, pesada! Si sigues así te echamos y no te dejamos saltar nunca más.*

+ MARÍA: *Oye, encima, ¡que vosotras habéis podido saltar todos estos días y yo no!*

Reformula la frase de Juan:

 **Cuando**

 **Me siento**

 **Porque necesito**

 **Me gustaría que**

GRUPO 7

Javier y Pedro están haciendo unos ejercicios en clase de mates. Javier los acaba antes y le va diciendo a Pedro todos los resultados. Pedro, que está intentando hacerlos solo, se molesta.

- PEDRO: *¡Cállate, Javier! Que yo también sé hacerlo, eh… Solo me dices los resultados para que vea lo rápido que eres, porque eres un flipao.*

+ JAVIER: ¡Venga, tío, que te den! Solo quiero ayudarte, no te piques.

Reformula la frase de Pedro:

 **Cuando**

 **Me siento**

 **Porque necesito**

 **Me gustaría que**